

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE VALORIZAÇÃO DOS
TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO – PROFUNCIÓNÁRIO NO PARANÁ**

JOCIANE MARTINS PEDROSO

**CASCVEL, PR
2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE VALORIZAÇÃO DOS
TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO – PROFUNCIÓNÁRIO NO PARANÁ**

JOCIANE MARTINS PEDROSO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – PPGE, área de concentração “Sociedade, Estado e Educação”, linha de pesquisa “Sociedade, Estado e Educação”, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof^a Dr^a Ireni Marilene Zago Figueiredo.

**CASCADEL, PR
2015**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

P415i

Pedroso, Jociane Martins

A implementação do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação – Profucionário no Paraná. / Jociane Martins Pedroso.— Cascavel, 2015.

126p.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ireni Marilene Zago Figueiredo

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação

1. Trabalhador - Formação. 2. Profucionário. 3. Funcionário de escola. 4. Rede Estadual de Ensino - Paraná. I. Figueiredo, Ireni Marilene Zago. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 21.ed. 370.113

Ficha catalográfica elaborada por Helena Soterio Bejio – CRB 9^a/965

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

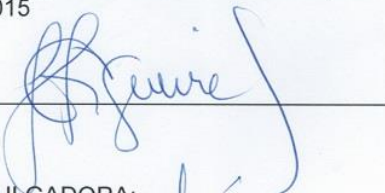
A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE VALORIZAÇÃO DOS
TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO – PROFUNCIÓNÁRIO NO PARANÁ

Autora: Jociane Martins Pedroso

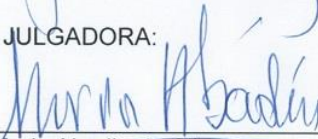
Orientadora: Ireni Marilene Zago Figueiredo

Este exemplar corresponde à Dissertação de Mestrado defendida por Jociane Martins Pedroso aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE para obtenção do título de Mestra em Educação.
Data: 22/05/2015

Assinatura:
(orientadora)



COMISSÃO JULGADORA:



Profa. Dra. Maria Abadia da Silva



Prof. Dr. Roberto Antonio Deitos

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, meu amparo e refúgio;
Aos meus pais: Cleonice Martins e Luiz Pereira;
In memoriam: Joceli Pedroso, que, no pouco tempo de convivência, me fez acreditar
na educação.

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação não seria possível sem o apoio de meus colegas acadêmicos e de meus professores da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE – Campus de Cascavel), desde minha graduação, depois pós-graduação e agora no Mestrado em Educação.

Agradeço aos Grupos de Pesquisas de que participei e às minhas queridas orientadoras – a Edaguimar Orquizas Viriato e a Lilian Faria – que me acompanharam na iniciação científica. Nesse agradecimentos incluo a Isaura Mônica Zanardini, que tão pacientemente me auxiliou no trabalho de especialização e, posteriormente, contribuiu nas disciplinas do mestrado. Trago comigo as orientações, os ensinamentos, o carinho e o cuidado de vocês.

Neste momento destaco a dedicação e a coerência da minha orientadora, a professora Ireni Marilene Zago Figueiredo, que, a cada encontro de orientação, soube me conduzir com rigor teórico e, ao mesmo tempo, com delicadeza e respeito. Obrigada por contribuir com minha formação acadêmica e profissional.

Agradeço aos professores João Zanardini, Roberto Deitos e Maria Abádia, pelas valiosas contribuições nas bancas de qualificação e de defesa.

À professora Francis Mary Guimarães Nogueira e ao professor Adrian Alvarez Estrada também agradeço, por me receberem como aluna especial desde 2011 do Programa de Pós-Graduação da UNIOESTE, e aos demais professores.

Agradeço à secretária do Mestrado, Sandra M^a. Gausmann Köerich, que tem uma alegria contagiante e compromisso admirável com seu trabalho.

Agradeço ao pessoal da Secretaria de Estado da Educação (SEED/PR), pela autorização de afastamento para estudos, e ao Departamento de Educação em Trabalho (DET), por disponibilizarem os dados referentes à expansão do Profucionário no Paraná.

Agradeço às colegas do Colégio Estadual Jardim Clarito, ao Colégio Estadual Amâncio Moro, ao Colégio Estadual Pacaembu e ao Colégio Estadual Wilson Joffre, que sempre me incentivaram. Registro o agradecimento também aos

colegas do CEEP/Cascavel, que, mesmo eu ainda não ter iniciado o trabalho, já me acolheram.

Aos meus ex-alunos do Profucionário (de 2009 a 2014), que me mostraram o quanto é possível aprender quando se ensina.

Em especial, agradeço aos meus colegas tutores do Profucionário, que contribuíram imensamente para o meu crescimento profissional: Adelize Lemos, Adriana Nascimento, Ana Maria Marques, Leni Pizan, Lúcia Bogo, Lúcia Gorette, Ivanir Pfeffer, Mariana Senhorini, Maria Valdeny, Mauro Moreira, Rogéria Covati, Selma, Solângela dos Santos, Vanilda Dias e Veronice Souza.

Agradeço ao professor João Monlevade, considerado “pai do Profucionário” e a Dante Bessa, pelo incentivo e apoio.

Agradeço a Ana Karina pela versão inglesa do Resumo e a Célio Escher, pela revisão geral do texto.

Agradeço aos meus familiares e amigos, que aceitaram minhas ausências mesmo sem entender, e sempre me acolheram quando precisei. Em particular me refiro aos meus irmãos Jocimar, Marcos e Maria Isabel e também às minhas irmãs de coração Vandiana Borba, Diana Guedes e Adelize Lemes.

Agradeço ao meu querido namorado, Marcelo de Almeida, que foi meu apoio de compreensão nesse longo período de estudos.

Enfim, agradeço aos meus colegas educadores da Rede Estadual de Ensino do Paraná, aos professores das Universidades Estaduais, que valentemente estão lutando por nossos direitos – em especial aos que participaram do comando de greve, aos que deixaram suas casas para ir nos acampamentos, aos que estavam presentes dia 29 de abril de 2015, em Curitiba.

"A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar" (Eduardo Galeano. 1940-2015).

RESUMO

O Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação (Profucionário) é um programa do governo federal implantado a partir de 2005 em diversos estados, entre eles o Paraná. O MEC, por meio do Conselho Nacional da Educação, incorporou, às Diretrizes Curriculares Nacionais, a área Profissional nº 21 (de Serviços de Apoio Escolar) e nela as habilitações de Secretaria Escolar, de Alimentação Escolar, de Multimeios Didáticos e de Infraestrutura Escolar. Esta dissertação teve o objetivo geral de analisar a relação entre o Profucionário e os conceitos requeridos para a formação do trabalhador a partir da década de 1990. Os objetivos específicos visados foram: a) estudar o contexto de emergência da Política de Formação dos Funcionários de Escola no Paraná; b) compreender a Formação dos Funcionários de Escola por meio da demanda na Rede Estadual de Ensino do Paraná; e c) analisar o processo de profissionalização dos funcionários da educação no contexto da formação do trabalhador no estado do Paraná. A dissertação está organizada em três capítulos: no primeiro realizou-se uma explanação sobre as políticas sociais e educacionais da formação do trabalhador, mais especificamente da formação dos profissionais da educação e as mudanças no mundo do trabalho, bem como do processo de sindicalização dos funcionários. São apresentados, nesse sentido, os termos “trabalhadores da educação”, “profissionais da educação” e “funcionários de escola” com base na legislação brasileira e na legislação da Rede Estadual de Ensino do Paraná. O segundo capítulo intentou compreender a implantação da Formação dos Funcionários de Escola através do Profucionário. Ali se procurou analisar a demanda dos “Agentes Educacionais I e II” e do Profucionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná, com dados sobre a implantação do Profucionário nessa Rede. No terceiro capítulo foi realizada uma análise da organização pedagógica e do trabalho realizado no processo de formação do Profucionário, com foco nos seus “Cadernos” e com destaque para o conceito de competência requerido na formação do trabalhador na década de 1990 e anos iniciais do século XXI. Compreendeu-se, com o estudo realizado, que o Profucionário emerge como bandeira de sindicalistas e de educadores, mas também expressa as relações históricas e políticas do contexto histórico que o produziu. Na Rede Estadual de Ensino do Paraná, em 2013, 90% dos funcionários de escolas do Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE) e do Quadro dos Funcionários da Educação Básica (QFEB) fizeram ou estavam matriculados no Profucionário.

Palavras-chave: Formação do trabalhador; Profucionário; Funcionários de escola; Rede Estadual de Ensino do Paraná.

ABSTRACT

The National Program of Education Workers Formation (Profucionário) is a Federal Government program that has been spread through many Brazilian states, including Paraná, since 2005. MEC, by the National Educational Board, has included the National Syllabus to the Professional area 21 (Services and Support in schools), the School Office allocations, School Food, Technology Educational Tools and School Structure. The main goal of this assignment was to reflect on the linkage between this program and the concepts needed to the development of workers since the 90's. The specific objectives were: a) to study the context of emergency of the policies used to form School Workers in Paraná b) to understand the formation of those workers and the demand of the State Schools of Paraná c) to analyse the process of improvement of Education workers in the context of the formation of Paraná workers. This article is organized in three chapters: in the first one, there is an explanation about social and educational policies and the changes in the work world, as well as the process of union organizations. The terms "school workers", "education workers" and "school employees" are presented based on Brazilian and the State of Paraná Education laws. The second chapter had the intention of understanding the implementation of the Profucionário program. There is an analyses about the demand for those professionals known as Educational Agents I and II. In the third chapter was made an analyses about the pedagogical organization and about the work that's been happening in the process, focusing on the Notebooks, and detaching the concept of skills required in the 1990's and in the early 21st century. Through this study, it was possible to understand that this program emerges as a flag of union workers and education professionals, as well as it expresses the historical and political context that has produced it. In Paraná State Schools in 2013, 90% of the workers of Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE) and of Quadro dos Funcionários da Educação Básica (QFEB) graduated or were attending the program.

Key Words: Worker Formation, Profucionário; School Workers; Paraná State Schools.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Regime de contratação dos funcionários de escola na Rede Estadual de Ensino do Paraná (2005 - 2014)	55
Tabela 2 – Relação entre Vínculo QPPE e QFEB e os agentes educacionais na Rede Estadual de Ensino do Paraná (2005 - 2014)	56
Tabela 3 – Total de cursistas que realizaram o Profucionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná – 2006/2010	57
Tabela 4 – Total de cursistas que realizaram o Profucionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná – 2009/2012	57
Tabela 5 – Número de cursistas do Profucionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná – formados e em formação – 2006/2015.....	58
Tabela 6 – Relação entre o número de funcionário de escola e o número de cursistas do Profucionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná (2006 – 2013)	59
Tabela 7: Número de matrículas no DET/Paraná – 2013.....	60

LISTA DE ABREVIATURAS

AFUSE - Associação dos Funcionários de São Paulo
ANFOPE - Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação
APP - Associação dos Trabalhadores da Educação Pública
CEAD - Centro de Educação a Distância
CEE - Conselho Estadual de Educação
CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COG - Caderno de Orientações Gerais
CONARCFE - Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador
CONSED - Conselho Nacional dos Secretários de Educação
DEFE - Departamento de Funcionário de Escola
DESPE - Departamento de Especialistas de Escola
DET - Departamento de Educação e Trabalho
EJA - Educação de Jovens e Adultos
e-Tec - Escola Técnica Aberta do Brasil
FUNDEB - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF - Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IF - Instituto Federal
IFPR - Instituto Federal do Paraná
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MEC - Ministério da Educação
NRE - Núcleo Regional de Educação
ONU - Organização das Nações Unidas
PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
PNE - Plano Nacional da Educação

PPP - Projeto Político-Pedagógico
PPS - Prática Profissional Supervisionada
Profuncionário - Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação
PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional
PSS - Processo Seletivo Simplificado
QFEB - Quadro dos Funcionários da Educação Básica
QPM - Quadro Próprio do Magistério
QPPE - Quadro Próprio do Poder Executivo
SAE-DF - Sindicato dos Auxiliares de Educação do Distrito Federal
SEB - Secretaria da Educação Básica
SEED/PR - Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINTEP - Sindicato dos Trabalhadores em Educação (Mato Grosso)
SINTE-PR - Sindicato dos Trabalhadores do Ensino do Paraná
TCH - Teoria do Capital Humano
UnB - Universidade de Brasília
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná UTFPR

SUMÁRIO

RESUMO.....	IX
ABSTRACT	X
LISTA DE TABELAS	XI
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XII
SUMÁRIO.....	XIV
1 INTRODUÇÃO	1
1. 1 Origem do problema.....	2
1.2 Organização do trabalho	4
2 ALGUNS ASPECTOS DA FORMAÇÃO DO TRABALHADOR NO BRASIL NA DÉCADA DE 1990	11
2.1 Políticas educacionais para a formação do trabalhador no Brasil na década de 1990	11
2.3 O conceito de competência para a formação do trabalhador.....	15
2.4 Formação dos profissionais da educação	23
2.6 Sindicalização dos funcionários de escola: unificação e valorização profissional?	28
2. 6 Funcionários de escola: quem são?.....	31
2. 7 Considerações preliminares	39
3 O PROFUNCIÓNÁRIO COMO POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: IMPLEMENTAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ	42
3.1 A formação dos funcionários de escola através do Curso Profuncciónário	42
3.2 O Profuncciónário na Rede Estadual de Ensino do Paraná.....	50
3.2.1 Cargos e área de concentração dos funcionários de escola no Paraná	51
3.2.2 Demanda dos <i>Agentes Educacionais I e II</i> e dos cursistas do Profuncciónário no Paraná.....	54
3.2.3 Formação dos tutores na Rede Estadual de Ensino do Paraná.....	65
3.3 Considerações preliminares	71
4 A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFUNCIÓNÁRIO	74
4. 1. Organização administrativa e pedagógica do Profuncciónário.....	75
4.1.2 Envolvidos no processo de formação - Conselho Político, Coordenação Executiva, Orientadores nos NREs, Coordenação de Curso, Professores Tutores – Pedagógicos e Técnicos, Cursistas	80
4.1.3 A avaliação do Profuncciónário: Prática Profissional Supervisionada (PPS) e Memorial.....	88
4. 2.1 Os princípios, os objetivos e as competências do Profuncciónário	93
4.2.2 Temas: identidade, educação, cidadania, trabalho e gestão democrática	97
4.2.3 O conceito de competência nos Cadernos do Eixo Pedagógico Profuncciónário	99
4.3 Considerações preliminares	107
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
6 REFERÊNCIAS.....	115

INTRODUÇÃO

O Profucionário é uma Política do Governo Federal de formação para funcionários da educação pública. O Ministério da Educação e Cultura (MEC) propõe e realiza convênios com os estados e os municípios para que se incorporem políticas de profissionalização dos funcionários de educação em suas ações governamentais (BRASIL, 2012a, p. 5). Assim, em 2005, por meio da Secretaria da Educação Básica (SEB), e a partir de 2011, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), o MEC criou o Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação (Profucionário), curso esse que tem o objetivo de desenvolver ações capazes de ofertar condições de ampliação do conhecimento, por meio da reflexão teórico-prática, visando contribuir para reverter a dívida histórica do Estado brasileiro para com o segmento de funcionários da escola pública (MONLEVADE, 2013, p. 1).

Em 2005, o Conselho Nacional de Educação (CNE) regulamentou a Área Profissional nº 21. A referida área foi incluída nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2005), particularmente na Área de Serviços de Apoio Escolar, como instrumento para a construção da identidade dos funcionários da educação¹ e de sua valorização². A Área de Serviço de Apoio Escolar engloba, como sugestão, as seguintes habilitações: Secretaria Escolar, Alimentação Escolar, Multimeios Didáticos e Infraestrutura Escolar e Ambiental (BRASIL, 2012a, p. 5).

O governo federal tinha a responsabilidade de confecção, impressão e envio de material, através de convênio com a Universidade Nacional de Brasília (UNB), por meio do Centro de Educação a Distância (CEAD), que elaborou os Cadernos

¹ Monlevade (1996; 2009; 2014) estuda a história dos funcionários da educação. Nascimento (2006) procurou analisar a participação dos funcionários de educação nos processos de gestão escolar.

² A valorização, do ponto de vista da profissionalização, possui cinco fatores. São “[...] elementos constitutivos indispensáveis: *formação* inicial e permanente – que significa formação contínua e atualizada –, *carreira* e *jornada* compatíveis, *condições* adequadas de trabalho e um *salário* que permita o exercício e o *reconhecimento* da profissão” (VIEIRA, 2012, p. 58, grifos nosso). Vieira (2012) aborda a questão do salário, mais especificamente sobre o Piso Salarial Nacional para Educadores.

Temáticos³. Em 2011, a tarefa de elaboração e revisão dos Cadernos Temáticos passou a ser responsabilidade das Secretarias Estaduais e dos Institutos Federais de Educação (IF). Estes últimos passaram também a ofertar os cursos do Profucionário para as Redes de Ensino⁴, porém adaptando a Proposta Pedagógica do Profucionário descrita no Caderno de Orientações Gerais (COG) à realidade de cada Instituto ofertante.

Esta introdução apresenta ainda informações sobre como surgiu a preocupação de estudar o Profucionário, objeto desta dissertação, e o que é o programa. Pretende-se, ainda, explicitar a organização deste trabalho.

1 Origem do problema

Durante o tempo de graduação e de pós-graduação tive a oportunidade de participar de Grupos de Pesquisa⁵ cuja preocupação estava relacionada à formação teórica e política de seus integrantes.

Acrescida a essa experiência, destaca-se a participação como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, realizado no período de agosto de 2003 a julho de 2004 (PIBIC-CNPq/2003-2004)⁶ e do PIBIC-UNIOESTE/2004-2005⁷ no período de agosto de 2004 a fevereiro de 2005. Esses trabalhos tiveram

³ O Profucionário adota em cada módulo um caderno com conteúdos pertinentes a cada etapa e com atividades intituladas no programa de Memoriais e de Prática Profissional Supervisionada (PPS). No Eixo de Formação Pedagógico, composto por seis módulos, e nas três primeiras disciplinas do Eixo de Formação Específica (Informática Básica, Produção Textual na Educação Escolar e Direito Administrativo e do Trabalho), os cadernos são comuns a todas as habilitações. Os demais módulos são específicos de acordo com cada habilitação: Alimentação Escolar, Infraestrutura Escolar e Meio Ambiente, Secretaria Escolar, Mídias Didáticas e Biblioteconomia.

⁴ No caso do Estado do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná oferta o Profucionário para os funcionários da Rede Estadual e a oferta para as Redes Municipais de Educação do Paraná, que adotaram o Profucionário como programa de formação dos funcionários de escola, sendo que isso é realizado através de convênios com o Instituto Federal de Educação (IFPR).

⁵ Grupo de Pesquisa em Gestão Escolar (2003-2005); Grupo de Pesquisa em Políticas Sociais (2004-2005); Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Sociais e Educacionais (2007-2008; retornando em 2013).

⁶ Trabalho intitulado "Organizações Não Governamentais: identidade e ações", sob a orientação da professora Dr^a Edaguimar Orquiza Viriato.

⁷ Projeto de Iniciação Científica intitulado "As Políticas sociais articuladas a diferentes padrões de desenvolvimento", sob a orientação da professora Dr^a Liliam Porto Borges.

continuidade na especialização de Fundamentos da Educação da UNIOESTE – *Campus* de Cascavel – de 2006 a 2008⁸. Nestas, os temas de pesquisa foram relacionados à linha de pesquisa "Estado, Políticas Sociais e Políticas Educacionais", mais especificamente à atuação das organizações não governamentais.

Somente, no entanto, a partir da atuação como Professora Pedagoga, na Rede Estadual de Ensino do Paraná, é que foi possível constatar a importância da valorização de cada segmento da comunidade escolar. Entre esses segmentos estão os funcionários da educação. E foi essa perspectiva que me motivou a realizar a inscrição para atuar como professora tutora⁹ do Profucionário no Colégio Estadual Wilson Joffre – Ensino Fundamental, Médio, Profissionalizante e Formação Docente, por meio do Edital N° 31/2009¹⁰.

Tomei posse do concurso como Professora Pedagoga em 2005, ano em que o governo de estado do Paraná assinou o primeiro acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a implementação do Projeto Piloto do Profucionário¹¹. Já nas primeiras reuniões pedagógicas, em 2005 e 2006, houve a tentativa, por parte do governo do estado, e devido às reivindicações dos trabalhadores em educação, de incluir todos os funcionários de escola nos momentos de estudos e formação.

Em maio de 2009, iniciei o trabalho como Tutora Pedagoga da turma "A" de Secretaria Escolar, calendário de 2008, que estava em andamento e, em setembro do mesmo ano, uma turma mista¹² de Biblioteconomia e Multimeios Escolar. Em

⁸ Monografia com o título "As ONGs e sua vinculação a fundos públicos: algumas considerações a partir do financiamento pela SEMED de Cascavel", sob a orientação da professora Dr^a Isaura Mônica Souza Zanardini.

⁹ Os termos Professor Tutor Pedagógico e Tutor Técnico serão abordados no capítulo três desta dissertação.

¹⁰ O Edital n° 31, de 2009, abriu "Processo de seleção de professores pedagogos para suprimento da demanda do Profucionário nos estabelecimentos de ensino da rede estadual de educação básica, que ofertam o curso de formação de docentes e/ou educação profissional" (PARANÁ, 2009, p. 1).

¹¹ A Rede Estadual de Ensino do Paraná, juntamente com os estados Pernambuco, Piauí, Tocantins e Mato Grosso do Sul, assumiu o Profucionário como projeto piloto, em 2005.

¹² A Rede Estadual de Educação do Paraná implantou algumas turmas mistas, reunindo cursistas de turmas como Infraestrutura e Alimentação Escolar ou Biblioteconomia e Multimeios Didáticos ou Secretaria Escolar e Multimeios Didáticos, em regiões onde não se formavam turmas com até 30 cursistas. A partir dos módulos específicos (módulo 10), com a diferenciação dos conteúdos dos módulos e a entrada dos tutores técnicos, a turma divide-se em duas.

2011, ao término da turma mista, atuei como Tutora da turma de Secretaria Escolar, até a sua conclusão em 2013. No início de 2014, assumi a turma de Infraestrutura Escolar até o momento de autorização de afastamento do trabalho para estudo¹³.

Em dezembro de 2012 fui selecionada para atuar como Tutora Sênior (TS)¹⁴ no Curso de Formação de Tutores do Profucionário, promovido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Tal curso objetivou abordar as dimensões legais, pedagógicas e técnicas do Profucionário, pois as instituições ofertantes tiveram dificuldades de adaptar a Proposta do Profucionário à organização dos Institutos Federais. Esse curso possibilitou o contato com professores que construíram a proposta original do Profucionário e com os coordenadores da SETEC que administram sua oferta desde 2011. Essa experiência me possibilitou compreender melhor os princípios legais e organizacionais do Profucionário, bem como ter conhecimento de como está organizado em outros estados, mas também, a necessidade de continuidade dos estudos.

Foi assim que participei da seleção do Mestrado em Educação, ingressando em 2011, como aluna especial e em 2013 como aluna regular, tendo como objeto de estudo o Profucionário.

2 Organização do trabalho

A presente dissertação, dessa forma, tem o objetivo geral de analisar a relação entre o Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação (Profucionário) e os conceitos requeridos para a formação do trabalhador a partir da década de 1990. Os objetivos específicos são: a) compreender o contexto de

¹³ Em 2014 obtive autorização da SEED\PR de afastamento para os estudos dos dois padrões na Rede Estadual. O período de afastamento foi de 31 de março de 2014 a 31 de março de 2015, sendo prorrogado até 30 de maio de 2015. A autorização foi ônus limitado, ou seja, obtive descontos nos salários.

¹⁴ Tutor Sênior (TS) é a nomenclatura dada aos tutores que iriam trabalhar com a formação de Tutores dos Institutos Federais e Secretarias Estaduais que ofertam o Profucionário. Na primeira Oferta do Curso de Formação, houve 33 TS para atender aproximadamente a 1.200 tutores/cursistas, desses apenas 300 receberam certificação (MONLEVADE, 2014, p. 99). A partir do diagnóstico realizado pelos TSs, foi constituída uma comissão com representantes dos Institutos Federais e SETEC para a construção da minuta do Manual de Gestão do Profucionário (BRASIL, 2013b).

emergência da Política de Formação dos Funcionários de Escola no Paraná; b) compreender a Formação dos Funcionários de Escola, por meio demanda na Rede Estadual de Ensino do Paraná¹⁵; e c) compreender o processo de profissionalização dos funcionários da educação no contexto da formação do trabalhador do estado no Paraná.

No primeiro capítulo procurei explicitar o contexto de emergência da Política de Formação dos Funcionários de Escola no Paraná a partir da década de 1990, com destaque para o Profuncionário. Foi realizada uma breve explanação sobre as políticas sociais e educacionais, da formação do trabalhador, mais especificamente da formação dos profissionais da educação e as mudanças no mundo do trabalho, com base nos seguintes autores: Moraes (2003), Oliveira e Duarte (2005), Marx e Engels (1999), Faleiros, (1991), Saviani (2007), Mészáros (2009), Cêa (2007; 2008); Gentili (1998), Frigotto (2011), Viriato (2004), Viriato e Cêa (2008), Zanardini (2007, 2008), Laval (2004a; 2004b), Lara e Koepsel (2010), Shiroma e Campos (1997), Oliveira (2000; 2010), Souza (2002), Mari (2014), Bresser-Pereira (1995; 2001) e Delors (1998). Abordei a formação dos profissionais da educação com base em: Costa e Marafon (2004), Linhares (1989), Castro (1988), Marques (2000), Berlatto (2011), Wonsic (2013), Scalcon (2008), Wonsik (2013), Scapin (2010), Viriato e Cêa (2008) e Aguiar e Scheibe (2012). Discorri sobre a sindicalização dos funcionários referenciados por Monlevade (2013; 2014a; 2014b), por Davies (2006), pelo novo Plano Nacional da Educação, Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014a), e apontamentos da APP (ASSOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, 2014).

O capítulo esclarece, ainda, os seguintes termos: trabalhadores da educação, profissionais da educação e funcionários de escola com base na legislação: na Lei Federal nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 (BRASIL, 1990); na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, ou seja, a Lei Federal nº 9394/1996 (BRASIL, 1996); na Resolução nº 05/2005 (BRASIL, 2005a); na Emenda nº 53 de 2006 (BRASIL, 2006); na Emenda nº 53/2009; na Lei Federal nº 12.014/2009

¹⁵ Falar do Profuncionário no Paraná é referir-se à Proposta implantada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná desde 2006, ofertada para os funcionários de escola efetivos da Rede Estadual de Ensino, ou a proposta implantada pelo Instituto Federal do Paraná. Embora as propostas pedagógicas de ambas tenham sido baseadas nos cadernos do programa, elas possuem algumas diferenças quanto à sua execução. Este trabalho irá abordar mais especificamente a proposta da Rede Estadual do Paraná.

(BRASIL, 2009); na Lei do Piso do Magistério, ou seja, Lei Federal nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008); na Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013a); na Legislação da Rede Estadual de Ensino do Paraná, como o Estatuto dos Servidores Estaduais (PARANÁ, 1970); e no Plano de Cargos e Carreiras dos Funcionários de Escola, ou seja, Lei Estadual nº 123/2008 (PARANÁ, 2008); em documentos da ANFOPE (2011; 2012), do CNTE (2008) e da APP (2014); no Caderno do Seminário Valorização dos Trabalhadores em Educação (BRASIL, 2004) e nas autoras Aguiar e Scheibe (2012).

Cumpra esclarecer, considerando as diferentes nomenclaturas relativas aos profissionais e trabalhadores da educação, que, neste trabalho, optei pelo termo “funcionários de escola”, mesmo ciente de alguns limites de tal nomenclatura devido à falta de um termo mais preciso (MONLEVADE, 2013, p. 2-3). Essa opção está sustentada com base na legislação vigente e no que vem sendo adotado nas escolas.

No capítulo dois busquei compreender a implantação da Formação dos Funcionários de Escola através do Profuncionário, tendo como referência os documentos produzidos e utilizados por esse programa: o Caderno do Seminário Valorização dos Trabalhadores em Educação (BRASIL, 2004), o Caderno de Orientações Gerais 2012 (BRASIL, 2012c), o Termo de Acordo de Cooperação Técnica entre MEC e SEED/PR, nº 19 (BRASIL, 2008b), a Resolução nº 05 de novembro de 2005 (BRASIL, 2005a), o Parecer nº 16/2005 (BRASIL, 2005b), o Decreto nº 7.415, de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010c), e a Resolução nº 05, de março de 2012 (BRASIL, 2012b).

Procurei analisar a demanda dos Agentes Educacionais I e II e do Profuncionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná. Para tanto, são apresentados e analisados os dados sobre a implantação do Profuncionário na Rede de Ensino do Estado do Paraná (PARANÁ, 2006; 2007; 2010; 2012a; 2012b; 2013d; 2014a; 2014b), na legislação do Paraná sobre os funcionários de escola (PARANÁ, 2008; 2013a; 2013b; 2013c), nas autoras Prendin; Gregório; Machado (2009) e Pfeffer (2013).

Por fim, no capítulo três, busquei explicitar a organização pedagógica e o trabalho dos envolvidos no processo de formação, a saber: Cursistas/Funcionários

de Escola, Professores Tutores Pedagogos e Tutores Técnicos, Coordenadores, Professores Orientadores, Comissão Executiva, Comissão Política do Programa; bem como as atribuições das instituições envolvidas – Secretaria de Estado de Educação do Paraná, Departamento de Educação e Trabalho (DET), Núcleos Regionais de Educação (NRE) e Escolas Sede e Escolas de Prática Profissional Supervisionada. Utilizei como referência os Cadernos de Orientações Gerais (BRASIL, 2008, 2012c, 2013c, 2014c), o Termo de Acordo de Cooperação Técnica entre MEC e SEED/PR, nº 19 (BRASIL, 2008b), a Resolução nº 05, de novembro de 2005 (BRASIL, 2005a), o Parecer nº 16/2005 (BRASIL, 2005b), o Decreto nº 7.415, de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010c) e a Resolução nº 05, de março de 2012 (BRASIL, 2012b).

Por fim, procurei evidenciar como o conceito de “competência”, requerido no mundo do trabalho, está presente na proposta do Profuncionário. O conceito de competência foi analisado considerando a formação do trabalhador na década de 1990 e anos iniciais do século XXI, tendo como referencial: Cêa (2007); Kuenzer (2007); Rummert, Algebaile e Ventura (2012); Ferreti e Silva (2000); Evangelista e Santos (2014); Delors (1998); Evangelista (2014); Lara e Koepsel (2010). Evidencio os referidos conceitos nos cadernos do Profuncionário e na legislação que o embasa: Parecer nº 16/1999 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 1999), os Cadernos de Orientações Gerais (BRASIL, 2012c; 2013c, 2014c), o Caderno de Orientações da Prática Profissional Supervisionada (BRASIL, 2014b), os Cadernos do Eixo Pedagógico (BRASIL, 2012d; 2012e; 2012f; 2012g; 2012h; 2012i) e o Caderno 11 do Curso de Secretaria Escolar (BRASIL, 2012i).

Para desenvolver esta dissertação realizei uma pesquisa bibliográfica e documental com seleção de fontes documentais no MEC (BRASIL, 2008b), Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR), mais especificamente no Departamento de Educação Básica e no Departamento de Educação e Trabalho (PARANÁ, 2013e). Na SEED/PR foi realizado o levantamento de leis, resoluções, instruções e editais¹⁶, fundamentais para a caracterização do objeto de estudo.

¹⁶ Os estabelecimentos de ensino do Paraná recebem tais leis (resoluções, instruções, normativas) no período de cadastro dos cursos e se costuma guardá-los em pastas próprias. No *site* do governo do estado do Paraná há um banco de dados com os documentos oficiais. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=157>>. Acesso em: set. 2012.

Por ser uma pesquisa documental e bibliográfica em Políticas Educacionais, é preciso considerar que trabalhar com documentos supõe “[...] considerá-los resultado de práticas sociais e expressão da consciência humana possível em um dado momento histórico” (EVANGELISTA, 2009, p. 5).

Na condição de professora do Profuncionário, carregava algumas inquietações com relação ao programa, inquietações havidas não sem razão, sendo que o material estudado evidenciou muitas contradições:

A perspectiva teórica do sujeito pode diferenciar-se daquela da fonte que estuda, posto que ambas são datadas e posicionadas socialmente e sofrem objetivações específicas, pelo que se deve evitar confundir a sua existência com a do documento em exame. A objetividade do pesquisador – “produto do processo histórico até hoje desenvolvido” (GRAMSCI, 1966, p. 12) – não pode ser perdida de vista, pois é necessária para o trânsito que fará de uma fonte a outra, sem perder a capacidade de análise e distanciamento. Thompson (1981) chama a atenção para a necessária “vigilância metodológica” do sujeito sobre si e sua relação com o tema e fontes de pesquisa. (EVANGELISTA, 2009, p. 6).

É, portanto, necessário confrontar a leitura dos documentos com estudos produzidos sobre o contexto e, quando possível, sobre o tema. No caso do Profuncionário, há poucos estudos¹⁷, mas procurei fazer uma busca em biográficas que complementassem sua análise.

Quando focamos analiticamente uma política ou um texto não devemos esquecer de outras políticas e textos que estão em circulação coetaneamente e que a implementação de uma pode inibir ou contrariar a de outra [...] Por isso, devem ser lidos em relação ao tempo e particular contexto em que foram produzidos e também devem ser confrontados a outros do mesmo período e local. (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA; 2005, p. 431).

É fundamental explicitar o objeto de pesquisa para além da imediaticidade e da aparência. Por via do conhecimento, é possível a apropriação da essência,

¹⁷ Vale destacar que a temática da Política de Formação dos Trabalhadores em Educação, com destaque para o Profuncionário, tem sido objeto de estudo de alguns pesquisadores, tais como: Dante Bessa, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Luciana Amaral, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; e Leonardo Rangel dos Reis, da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

porém é necessário captar o fenômeno e analisá-lo como a coisa em si se manifesta.

O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade. (KOSIK, 2010, p. 15)

E essa pseudoconcreticidade precisa ser superada para a apropriação da essência. Analisar um documento deve significar, então, determinar estruturalmente o que o compõe como efeito de realidade e ultrapassar a aparência (EVANGELISTA, 2009, p. 7).

Para tanto, a contradição e a totalidade são categorias fundamentais para a compreensão da realidade. A contradição é um motor temporal e suas relações não são fatos dados, mas são produzidas historicamente (MORAES, 2000, p. 22). Ela, a contradição, tem um caráter inacabado da realidade, mas que possibilita descoberta de tendências que constituem as mediações entre o possível e a sua realidade (MORAES, 2000, p. 22).

[...] a contradição só pode ser compreendida como uma categoria interpretativa do real porque é, em primeiro lugar e com radical anterioridade, constitutiva desse mesmo real, perpassando todas as formas do ser social. (MORAES, 2000, p. 22).

A contradição está intrinsecamente relacionada com a categoria de totalidade, pois esta última é um todo processual, contraditório e complexo. A totalidade não pode ser entendida como partes isoladas de um todo, “[...] mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo **se cria a si mesmo** na interação das partes” (KOSIK, 2010, p. 50, grifos do autor).

Afirmar a realidade como totalidade – um todo processual, contraditório e complexo – não significa compreendê-la como uma unidade indiferenciada na qual os momentos particulares seriam suprimidos ou os fenômenos concretos desapareceriam. Por outro lado, não significa compreendê-la como somatória das partes ou como conjunto de todos os fatos. Isso nos conduziria a concordar com a posição dos críticos que afirmam ser a realidade em sua totalidade essencialmente incognoscível [...] Assim, do ponto de vista da dialética, longe de significar “todos os fatos”, *a realidade em sua totalidade significa um todo estruturado, processual, em permanente*

dissolução/engendramento, onde cada parte da realidade está aberta para todas as relações dentro de uma ação recíproca, contraditória, com todas as partes do real. (MORAES, 2000, p. 23 – grifo nosso).

A totalidade se realiza nas e pelas contradições “[...] que a instituem e seu caráter inacabado está inscrito no próprio real objetivo, definindo os seres humanos e suas relações” (MORAES, 2000, p. 23). A dialética da totalidade concreta não é um método que queira conhecer todos os fatos ou aspectos da realidade, e não se propõe “[...] captar e exaurir todos os aspectos, caracteres, propriedades, relações e processo da realidade; é a teoria da realidade como totalidade concreta” (KOSIK, 2002, p. 44).

A dialética não se restringe ao que pode ser observado no imediato. Pelo contrário, o todo não é imediatamente cognoscível, ele se torna concreto por meio da mediação do abstrato: “O ‘conceito’ e a ‘abstração’, em uma concepção dialética, têm o significado de método que decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa, e, portanto, compreender a coisa” (KOSIK, 2002, p. 18).

Ao estudarmos os documentos para compreender uma política educacional, considera-se que todos são importantes em graus diferentes e expressam determinações históricas: “Entretanto, isto não está dado na fonte em si; é necessária uma reflexão de largo espectro – uma decomposição da fonte, uma separação entre essência e aparência – para que a sua vida apareça” (EVANGELISTA, 2009, p. 8).

Nesta pesquisa utilizei dados da implantação na Secretaria de Estado do Paraná e do Ministério da Educação (MEC) e também os Cadernos de Orientações Gerais (BRASIL, 2008, 2012c; 2013c; 2014c). A princípio, a pretensão era utilizar apenas os Cadernos de 2006 e 2008, que a SEED/PR utilizou para a construção de sua proposta, mas, tendo em vista as diversas atualizações que o MEC vem realizando, a partir de 2012, optei por utilizar as demais versões, pois trazem aspectos relevantes da organização do Profuncionário e atualizações quanto à legislação nacional.

1 ALGUNS ASPECTOS DA FORMAÇÃO DO TRABALHADOR NO BRASIL NA DÉCADA DE 1990

Neste capítulo pretende-se explicitar o contexto de emergência da Política de Formação dos Funcionários de Escola no Brasil na transição do século XX para o século XXI. Para tanto se faz uma breve explanação sobre as políticas sociais e educacionais no contexto da reestruturação do capital, discorrendo sobre o conceito de competência, articulando-o com as mudanças no mundo do trabalho.

O capítulo trata, ainda, sobre a formação dos profissionais da educação, evidenciando como está articulada com o contexto de reestruturação do capital e sobre a sindicalização dos funcionários de escola, que, inicialmente, estavam segregados ora a sindicatos voltados apenas a professores, ora a sindicatos específicos de servidores públicos. Finaliza-se o capítulo identificando quem são os chamados “funcionários de escola” diante das diferentes nomenclaturas.

1.1 Políticas Educacionais para a formação do trabalhador no Brasil na década de 1990

Com a reestruturação do capital nas últimas décadas do século passado ocorreu o discurso de que a “nova sociedade” precisava de trabalhadores empreendedores, autônomos, versáteis, flexíveis, com capacidade de trabalhar em grupo e que caberia à educação preparar esse “novo homem”. A educação almejada e buscada era aquela que formasse o trabalhador com competências e habilidades para se adaptar aos processos produtivos.

O discurso é claro: é preciso, agora, elaborar uma nova pedagogia, um novo projeto educativo de outra natureza, e assegurar o desenvolvimento de competências, valor agregado a um processo que, todavia, não é para todos. Para alguns exigem-se níveis crescentemente altos de aprendizagem, situados em um domínio teórico-metodológico que a experiência empírica, por si só, é incapaz de garantir. Para a maioria, porém, bastam competências no sentido genérico que o termo adquiriu nos últimos tempos, as quais permitem a sobrevivência nas franjas do mercado de trabalho com exigências diferenciadas e níveis de exclusão jamais vista na história. (MORAES, 2003, p.152).

O discurso divulgado é o de que o trabalhador saiba trabalhar em grupo, mas, ao mesmo tempo, todas as orientações dão ênfase ao individualismo exacerbado, onde o aprendiz tem que *aprender a aprender*, como destaca o Relatório de Delors (1998). Nesse relatório, à educação caberia desenvolver as capacidades básicas de leitura, escrita, cálculo matemático e resolução de problemas, mas principalmente atuar estimulando o aprendizado ao longo da vida.

Então a educação, ao longo da vida, se basearia em quatro pilares:

- *Aprender a conhecer*, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.
- *Aprender a fazer*, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional [...] mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que [...].
- *Aprender a viver juntos* desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.
- *Aprender a ser*, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. (DELORS, 1998, p. 101-102).

Os quatro pilares salientam que bastaria oferecer uma formação geral e que caberia ao estudante buscar novas possibilidades de aprender. Dá-se ênfase também na capacidade de adaptabilidade da pessoa para aprender a fazer, viver junto e ter responsabilidade pessoal. Assim, o indivíduo deveria sempre estar pronto para atender às demandas do processo produtivo e às modalidades flexíveis de educação.

As necessidades de adaptação, de reciclagem, que se fizeram sentir no campo profissional das sociedades industriais invadiram, pouco a pouco, os outros países e as outras áreas de atividade. Contesta-se a pertinência dos sistemas educativos criados ao longo dos anos — tanto formais como informais — e a sua capacidade de adaptação é posta em dúvida. (DELORS, 1998, p. 107).

A Política Educacional fica então orientada para atender aos menos favorecidos e adaptá-los aos processos produtivos. Ou seja, “[...] a política educacional sofre alterações, mas suas orientações tendem a responder às

demandas crescentes, vulneráveis, ao mesmo tempo em que deve também formar uma força de trabalho apta aos novos processos produtivos” (OLIVEIRA; DUARTE, 2005, p. 281).

No capitalismo, o trabalho é condição para tornar possível àquele trabalhador as condições mínimas de se manter digno (MARX; ENGELS, 1999), já que não possui propriedade privada e é detentor apenas da força de trabalho e precisa vender sua mão de obra para sobreviver.

O trabalhador e sua família precisa alimentar-se, vestir-se, morar, estudar, cuidar da saúde para colocar-se em condições de trabalhar e produzir riqueza. A vida e o trabalho não são, assim, questões individuais, mas situações coletivas e sociais que garantem a possibilidade de efetividade da acumulação. As condições sociais de sobrevivência vão além dos limites da empresa e dos interesses capitalistas particulares e passam a relacionar-se com o próprio processo de sustentação do capital. Torna-se necessária, então, uma regulação geral da reprodução do trabalhador que se realiza através da intervenção do Estado. As políticas sociais estatais não visam, pois, atender vários capitalistas e empresários, mas tornar disponível e operável a mão-de-obra para qualquer setor e em condições razoáveis. (FALEIROS, 1991, p. 34).

Nesse sentido, as Políticas Sociais visam realizar a complementação das condições necessárias à subsistência do trabalhador.

Ao Estado cabem as políticas do setor público e social. Como parte do social, inserem-se as Políticas Educacionais (SAVIANI, 2007, p. 1). Tais políticas expressam o movimento da sociedade capitalista.

As Políticas Sociais representam uma forma de compensação das perdas e do desgaste da força do trabalhador e “[...] possibilitam sua reprodução num nível que ao mesmo tempo garanta a produção e a paz social e não modifique a relação fundamental entre os donos dos meios de produção e os salários” (FALEIROS, 1991, p. 35). Dessa forma, tanto os donos do capital (sejam da fração empresarial, da industrial ou dos banqueiros), quanto os políticos e, enfim, os trabalhadores têm interesses e benefícios com as Políticas Sociais, mesmo que, no entanto, esses interesses possam muitas vezes variar conforme a conjuntura, sem mudar o princípio de manter a ordem capitalista.

Nessa lógica, e não contrariamente a ela, no modo de produção capitalista, e para a sua manutenção, tem-se a reprodução de uma crise alimentar global e intensificação da exploração do trabalho.

Alguém pode pensar numa *maior acusação* para um sistema de produção econômica e reprodução social pretensamente insuperável do que essa: *no auge de seu poder produtivo, está produzindo uma crise alimentar global* e o sofrimento decorrente dos incontáveis milhões de pessoas por todo mundo? Essa é a natureza do sistema decorrente do sistema que espera salvar a todo custo, incluindo a atual 'divisão' de seu custo astronômico. (MÉSZÁROS, 2009, p. 21, destaque do autor).

Mészáros (2006) retoma Marx, nos "Manuscritos Econômicos", de 1861-1863, ao discorrer sobre a produtividade no capital, que é a "[...] compulsão para produzir o sobretrabalho". Destaca três características que representam esse modo de produção:

1. A Intensidade crescente do trabalho, graças à dominação cada vez mais pronunciada da mais-valia relativa;
2. A realização da continuidade nunca antes imaginável do processo laboral, através da divisão técnica e social do trabalho, facilitando 'a internacionalização' da dominação hierárquica deste novo tipo de trabalho e
3. A economia do trabalho, antes nem sequer concebível, graças à redução constante do trabalho necessário. (MÉSZÁROS, 2006, p. 9).

No contexto de reestruturação do capital, ocorrido principalmente nas décadas de 1980 e 1990, no Brasil, materializou-se o discurso da sociedade do conhecimento globalizada, da flexibilização do trabalho (CÊA, 2008; GENTILI, 1998).

A política neoliberal, desde o Presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-1997/1998-2002), como afirma Frigotto (2011), se perpetuou nos dois mandatos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010). Destaca-se que, embora o governo Lula tenha trazido mudanças na educação, não rompeu com a política liberal do governo Fernando Henrique Cardoso (FRIGOTTO, 2011, p. 240). No campo educacional, por exemplo, efetivou-se o crescimento das parcerias público-privadas que ampliaram a dualidade educacional.

[...] da educação básica à pós-graduação, resulta, paradoxalmente, que as concepções e práticas educacionais vigentes na década de 1990 definem dominantemente a primeira década do século XXI, afirmando as parcerias do público e privado, ampliando a dualidade

estrutural da educação e penetrando, de forma ampla, mormente nas instituições educativas públicas, mas não só, e na educação básica, abrangendo desde o conteúdo do conhecimento até os métodos de sua produção ou socialização. (FRIGOTTO, 2011, p. 242).

Nesse contexto socioeconômico adverso e, portanto, de lutas por melhores condições de trabalho, com remuneração digna, estabilidade e direitos legais, é que o Profuncionário emerge como proposta dos educadores e dos sindicalistas, mas também como necessidade de se ter trabalhadores da educação “profissionalizados e qualificados” em um momento em que o país assume uma política de desregulamentação do trabalho e de terceirização sustentado nos argumentos de competência, conforme veremos.

1.2 O conceito de competência para a formação do trabalhador

Na década de 1980 há, no âmbito da educação nacional, uma expansão das instalações físicas, do número de docentes e de discentes, mas sem as garantias de condições de qualidade de ensino (VIRIATO, 2004, p. 42). Na década de 1990, do mesmo modo, a qualidade do ensino ainda é uma meta a ser alcançada, gerando um “[...] descrédito da própria população em relação ao ensino público”. No início dos anos 2000 esse quadro perdurou, portanto sem uma política educacional que promovesse a qualidade da escola pública (VIRIATO, 2004, p. 42).

No momento de transição do século XX para o XXI,

Essas mudanças são marcadas, principalmente, pela combinação de formas mais refinadas de exploração do trabalho (traduzidas pelos processos de reestruturação produtivas) com a ascensão dos princípios neoliberais. Essa ‘química explosiva’ tem resultado no aprofundamento da desigualdade social, em função do aumento da distância entre os muitos ricos e os muito pobres e do crescimento numérico desenfreado destes últimos. A perda paulatina histórica dos trabalhadores tem correspondido, por um lado, à subordinação cada vez mais profunda destes ao mercado, às leis da competição, e, por outro, à quase desaparecimento do Estado como instrumento de formação de direitos. (VIRIATO; CÊA, 2008, p. 114-115).

Com o governo Fernando Henrique Cardoso (1994-1997/1998-2002) foi aprofundada a opção pela modernização e pela dependência, isso mediante um

projeto ortodoxo de caráter monetarista e financista/rentista (FRIGOTTO, 2011, p. 240). A escola é chamada para contribuir com esse processo de modernização¹⁸, requerida a desempenhar um novo papel na produção de um novo paradigma (ZANARDINI, 2007, p. 258).

Nessa época, “modernização” era a palavra de ordem dos argumentos reformistas. Modernizar implicava converter à modernidade as sociedades tradicionais, rompendo com seus costumes (LAVAL, 2004, p. 190). Consistia, ainda, em uma busca, incessante, pelo aumento da eficácia nas instituições, busca reforçada pelo que postulava a administração científica taylorista sobre a racionalização do processo de trabalho: alcance de maior produtividade com menor esforço.

Compreende-se, inversamente, que as concepções ‘modernas’ do serviço público, respondendo apenas a critérios de eficácia e rentabilidade, sejam altamente apreciadas pelos ultraliberais, que nela veem uma propedêutica necessária à gestão privada, senão de toda a escola, pelo menos de suas atividades e de seus segmentos mais rentáveis. Esse raciocínio enviesado, que pretende a objetividade e a eficácia, facilitou a transformação do sistema educativo e a eficácia, facilitou a transformação do sistema educativo em um apêndice da máquina econômica, tornando naturais as novas finalidades que lhe são atribuídas. (LAVAL, 2004a, p. 64).

No Brasil, em meados dos anos de 1990, as Políticas Educacionais foram marcadas por relevantes mudanças na forma de organização e de gestão da educação e da escola. Subjacentemente ao processo de reformas sustentou-se a necessidade de modernização dos sistemas educacionais de forma que se adaptassem à globalização, ou seja, às exigências internacionais de agências como o Banco Mundial, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), entre outros (LARA; KOEPEL, 2010).

O discurso defendido, nessa perspectiva, indicava ser necessária uma educação capaz de inserção de um homem moderno e competitivo. Uma reforma orientada para essa “nova ordem” seria necessária para:

¹⁸ O termo “modernidade” não é neutro e “[...] significa, igualmente, em um sentido mais restrito, procurar aumento de eficiência nas organizações e nas instituições para colocá-los no nível de produtividade - supondo que o termo tenha sentido universal - das empresas privadas mais performantes” (LAVAL, 2004b, p. 190).

[...] desenvolver no espírito humano a capacidade de resolver problemas, de produzir um espírito criativo e flexível para sobreviver aos desafios postos pela modernização da sociedade e adequar-se à “nova racionalidade” exigida por essa sociedade. (ZANARDINI, 2007, p. 257).

Para atender a tais exigências, o Estado promoveu a reforma educacional concedendo à escola um caráter mercantilista (FRIGOTTO, 2011). Nesse sentido, a escola competitiva deveria moldar-se às necessidades e aos desejos de seus usuários e, com isso, o humanismo, como sistema de inteligibilidade e legitimidade da atividade educativa, vem sendo, gradativamente, substituído pelo gerencialismo (LAVAL, 2004a).

No desvio dos anos 1980, a pedagogia se torna uma “gestão”, mesmo uma ‘gestão mental’ e alguns propõem ver no professor um “gerente de sua classe”. Saberes, inovação, parcerias, tudo depende dessa lógica que tem a atração das visões totalizantes. Esses discursos permitiram colocar, simbolicamente, a instituição escolar sob a jurisdição de uma lógica de gestão estranha à sua referência cultural e política antiga, mas, também, submetê-la à pressão de lógicas e economias que até então lhe eram exteriores, favorecendo, assim, a interiorização de novos objetivos e a constituição de novas identidades profissionais. (LAVAL, 2004a, p. 45).

Com o novo modelo de gestão se requer trabalhadores que tenham competências e habilidades “[...] que possam ‘aprender a aprender’, que sejam capazes de produzir, por si próprios, as condições para a sua sobrevivência” (VIRIATO; CÊA, 2008, p. 122).

Essa visão “libertadora” está associada à visão de um novo paradigma de formação ao longo da vida. Nesse paradigma, a formação inicial deve servir à aquisição de uma “cultura” de base orientada em função de motivos profissionais amplamente compreendidos e “[...] reclama uma pedagogia governada pelos imperativos da inserção profissional, da comunicação em grupo, da apresentação pessoal e, sobretudo, da resolução de problemas em situação de incerteza” (LAVAL, 2004a, p. 46).

O trabalhador, nesse caso, deve ser formado para agir com autonomia para tomar uma decisão do ponto de vista do patrão, o que exige uma constante “atualização”. O trabalhador é incentivado a buscar capacitação em cursos de cunho

mais utilitarista, pragmáticos. A expressão de ordem foi o “aprender a aprender”, com o discurso produtivo, “de acordo com uma lógica instrumental do saber” (LAVAL, 2004a, p. 49).

A “Educação para toda vida” é concebida para auxiliar o trabalhador a se adaptar às novas demandas. O aluno é responsabilizado pelo aprendizado e pelo sucesso e/ou fracasso. Tal concepção está presente na proposta do Profucionário, que, ao propor as atribuições dos estudantes, ressalta a necessidade de se desenvolver habilidades para aprender a aprender: “Para fazer bem o curso, ele deverá desenvolver ou aprimorar determinadas habilidades e estabelecer rotinas para aprender a aprender com autonomia” (BRASIL, 2012a, p. 46).

Os professores são tidos como “guias e mediadores” que têm a função de acompanhar os alunos isolados em seu processo de formação (LAVAL, 2004a, p. 53).

No Profucionário, o tutor também tem essa função de acompanhar os alunos. Uma de suas principais atribuições é “[...] o acompanhamento do processo de aprendizagem e de construção de competências e conhecimentos pelos estudantes, bem como a supervisão da prática profissional” (BRASIL, 2012a, p. 44).

Podem-se identificar algumas dessas características quando se considera o funcionário da escola, cursista do Profucionário, como um adulto e com experiência, o qual possui maior autonomia para realizar escolhas responsáveis e prever as suas consequências: “É capaz de assumir e cumprir compromissos” (BRASIL, 2012a, p. 35), tendo em vista uma atuação eficiente, eficaz, competente e que contribua com a qualidade da educação.

Essa lógica das competências vai desde o maternal, nas avaliações dos professores, e perpassa a todos os níveis da educação, incluindo no Profucionário.

Os conhecimentos são reinterpretados no léxico das competências, dos objetivos, das avaliações, dos contratos. Ele redefine o programa escolar como uma soma de competências terminais exigíveis no final do ano, de ciclos, ou de formação, às quais associa as modalidades de avaliação correspondente. (LAVAL, 2004a, p. 61).

A qualificação pela competência se torna valiosa e visa combinar a marca do sistema educativo e a determinação mais rígida da formação de mão de obra pelas empresas. Nessa lógica, “[...] as qualificações mais importantes exigidas no mundo

do trabalho e aquelas que as empresas querem encorajar as escolas a ensinar são de ordem geral, como a adaptabilidade, a faculdade de comunicação, a de trabalhar em equipe, de mostrar iniciativa” (LAVAL, 2004a, p. 58).

Na década de 1990, com a leitura de uma crise no Estado, há um processo de despolitização das relações sociais e de formulação da Reforma do Estado “[...] guiada pelo princípio de que o Estado deve ser movido por ações técnicas, eficientes, e não por ações políticas” (CÊA, 2007, p. 61).

As reformas sociais no Estado brasileiro hoje e, em especial, no setor educacional, aliam-se às demandas de maior acesso e às questões de ineficiência produtiva do sistema. Dessa maneira, têm conduzido mudanças gerenciais das políticas públicas, recomendado a adoção de critérios de racionalidade administrativa como meio de resolução dos problemas. (OLIVEIRA, 2010, p. 129-130).

As reformas educacionais dos anos de 1990 objetivaram garantir a oferta de Educação Básica¹⁹, particularmente do Ensino Fundamental para todos. E, após a universalização do Ensino Fundamental, com ênfase na qualidade e na equidade da educação e sua eficiência, como forma de enfrentar a ineficiência na escola (ZANARDINI, 2008, p. 133).

[...] mediante a universalização do acesso à educação básica, alcançada ao longo da década de 1990, o desafio que deve ser enfrentado, na continuidade das reformas implementadas, é o enfrentamento dessa ineficiência através da capacitação dos sistemas educacionais e das unidades escolares para oferecer uma educação com qualidade e equidade. (ZANARDINI, 2008, p. 133).

Com relação à Educação Básica dos trabalhadores e sua formação profissional, no plano de governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) para a gestão de 1995/1998, “[...] a questão do desemprego aparecia relacionada à falta de qualificação, o que exigia medidas voltadas tanto para aqueles trabalhadores com dificuldade de inserção nos setores modernos de economia, como para os trabalhadores de ‘baixa renda’” (CÊA, 2007, p. 64).

¹⁹ “A expressão Educação Básica vem sendo utilizada de forma ambígua pelo BIRD nos acordos/empréstimos concedidos ao Brasil. Ora a expressão Educação Básica representa as séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª série), ora a Educação Básica representa o ensino fundamental completo. Mas em nenhum relatório ou empréstimo concedido ao Brasil a expressão Básica representou para o BIRD o conjunto de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio” (NOGUEIRA; FIGUEIREDO; DEITOS, 2001, p. 127).

A partir dessa política de redefinição do papel do Estado e das exigências do setor produtivo para a garantia de competitividade, os governos neoliberais têm atribuído um novo valor à educação – assim como a todas as políticas sociais. Partindo da notória crise da escola pública e da decomposição do sistema educativo, o bloco no poder procura consolidar a sua ofensiva à educação pública e dar respostas à crise de acumulação no âmbito educacional. (SOUZA, 2002, p. 87).

O Programa de Governo de FHC (1995/1998) culminou na ideia de que o

[...] modelo produtivo exige que os trabalhadores tenham conhecimentos e habilidades que propiciem sua adaptação a ambientes de trabalho em constante mudança. O programa destacava a falta de mão-de-obra qualificada, convivendo com desempregados cuja falta de qualificação dificultaria a sua incorporação no setor moderno da economia. (CÊA, 2007, p. 65).

Ainda no início do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002) foi aprovado o Plano Diretor da Reforma do Estado (BRASIL, 1995). Esse Plano foi elaborado pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), cujo ministro foi Luiz Carlos Bresser-Pereira. O Plano incorporou a afirmação de que o Estado deveria passar de produtor para regulador. O Estado também deveria criar agências reguladoras e financiar, a fundo perdido, os serviços sociais e a pesquisa científica, bem como agir como capacitador da competitividade das empresas privadas (BRESSER-PEREIRA, 2001, p. 30). Bresser-Pereira (BRASIL, 1995) afirmava, nesse Plano, que o Estado estava sobrecarregado, o que o tornava lento e ineficiente. Haveria, então, a necessidade de reformá-lo.

Ao introduzir a descentralização e a autonomia como corolários do modelo de racionalidade que emerge na gestão dos sistemas e unidades escolares, recupera-se, de certo modo, o movimento da década de 1980, porém com um caráter ideológico e financeiro bem delineado e canalizado para a perspectiva de solidariedade, cooperação e compromisso coletivo, que permeia o ideário neoliberal e pós-moderno, e que requer, além de recursos financeiros, a aprendizagem, pelas diferentes instituições sociais, dos valores que as levariam à eficiência e à democracia. (ZANARDINI, 2008, p. 143).

Aliado ao discurso de ineficiência do Estado e da escola também ficava posta a questão da qualidade e da produtividade, já cima mencionada.

[...] o discurso da qualidade tem a propriedade de substituir o discurso da democratização. Por este enfoque, os sistemas educacionais não enfrentam mais um problema de expansão, mas um problema de eficiência. E, de acordo com essa perspectiva, para pensar em uma educação de qualidade deve-se pensar o próprio sistema escolar como se o mesmo fosse um mercado articulado a duas questões: a qualidade e a produtividade. (SOUZA, 2002, p. 95).

A reforma na Gestão Escolar ocorreria “[...] para que a escola possa obter melhor produtividade, satisfazer os objetivos pretendidos, tornar-se eficiente, acompanhar as demandas que lhe são requeridas pela nova ordem social e estar consoante com a reforma política e econômica” (ZANARDINI, 2008, p. 136).

Nesse sentido, o neoliberalismo defende um duplo argumento:

Primeiro, que o problema não é de quantidade, mas a qualidade do serviço. Segundo: que, naqueles casos onde existe efetivamente um problema de “quantidade”, a solução deve ser procurada em certas estratégias de flexibilização da oferta e de liberalização dos mecanismos que permitem uma livre concorrência interna nos mercados educacionais. (GENTILI, 1998, p. 111).

Há, ainda, três teses em que a ofensiva neoliberal tem se apoiado:

[...] a da necessidade de se estabelecer parâmetros de qualidade para nortear a gestão das políticas educacionais; a de que o Brasil não gasta pouco em políticas sociais, ele gasta mal; e, a de que o problema educacional do Brasil não é a universalização do ensino, mas a produtividade do trabalho escolar. (SOUZA, 2002, p. 111).

Em decorrência dessas três teses foram estabelecidos os parâmetros de qualidade, acrescidos de uma diversidade de programas de avaliação externa²⁰ e de incentivo às avaliações institucionais, bem como foram construídos os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) para fixar os conteúdos mínimos, conforme a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal nº 9.394/1996, entendendo que “[...] diante da universalização do acesso da escola, é preciso preocupar-se com a sua qualificação para o convívio com a diversidade e, portanto, com a equidade” (ZANARDINI, 2008, p. 135).

Parte-se da consideração, ainda, de que

²⁰ A esse respeito, consultar ZANARDINI, J. B. **Ontologia e avaliação da Educação Básica no Brasil (1990-2007)**. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91269>>. Acesso em: 25 jul. 2014.

[...] o conhecimento, a capacidade de processar e selecionar informações, a criatividade e a iniciativa constituem matérias-primas vitais para o desenvolvimento e a modernidade; o deslocamento das prioridades de investimento em infra-estrutura e equipamentos para a formação de habilidades cognitivas e competências sociais da população, conforme tem acontecido nos países industrializados mais adiantados, faz com que a educação escolar adquira centralidade nas pautas governamentais e na agenda dos debates que buscam caminhos para uma reestruturação competitiva da economia, com equidade social. (SOUZA, 2002, p. 111-112).

O conhecimento, nessa perspectiva, não é entendido enquanto uma produção social, “[...] de apropriação das mediações contraditórias que produzem o homem e a história em relações de classe” (MARI, 2014, p. 84), mas, sim, como uma informação.

As reformas teriam no ancoradouro tecnológico os instrumentos inovadores e renovadores dos processos educacionais, deslocando a formação às tendências conferidas pelo novo ideário. Isso permite concluir que o conhecimento, na acepção *pós-industrial* e *informacional*, afirma-se na dimensão produtiva de mercado. Nesse sentido, o *slogan* rompe conceitualmente como formação *omnilateral*, situa-o no campo técnico, materializado em expectativas produtoras e reprodutoras de um mercado de serviços educacionais. (MARI, 2014, p. 87).

A Teoria do Capital Humano (TCH) trazia a ideia de que os encargos da formação do trabalhador seriam do Estado (MARI, 2014, p. 91). A estreita relação entre a educação e a economia, defendida na década de 1960 e na década de 1970, no Brasil, pela TCH, atribui à educação os baixos níveis de produtividade e renda da população (SHIROMA; CAMPOS, 1997, p. 15). Tal perspectiva é sustentada pela premissa de que o acúmulo de conhecimento é garantia de retornos econômicos para o indivíduo e para a sociedade (CEA, 2007, p. 53). A TCH sintetiza a ideia de que

[...] o investimento no próprio homem, por meio de sua formação, visando o desenvolvimento do seu capital humano, deve ser encarado como estratégia para a satisfação das necessidades materiais, políticas e econômicas, dos sujeitos e da coletividade. (CEA, 2007, p. 54).

Nesse sentido, se, por um lado, a educação é vista como um fator indispensável ao desenvolvimento econômico (OLIVEIRA, 2000; 2010; CÊA, 2007), por outro lado, ela seria necessária para melhorar a qualidade de vida do indivíduo e

da sociedade, pois a educação, no contexto neoliberal, estaria em crise de ineficiência (ZANARDINI, 2008).

Um conjunto de organizações e instituições delimita a reforma do sistema de produção e difusão de conhecimento e “[...] no contexto dessa reforma, há o entendimento que se faz necessário implantar mudanças institucionais capazes de reverter a ineficiência das estratégias tradicionais de organização e gestão das ações educacionais” (ZANARDINI, 2008, p. 132).

Foi-se criando um conjunto de princípios e procedimentos relacionados às exigências de uma produção de base técnica flexível, amplamente tecnologizada, considerada severamente exigente, tanto com os empresários como com os trabalhadores. Nesse terreno, ganharam expressão algumas teses sobre o papel da educação frente aos desafios do trabalho, entre elas a da ‘sociedade do conhecimento’ e seu desdobramento técnico-operacional, chamado ‘modelo de competências’. (CÊA, 2007, p. 62).

Na década de 1990, há a desobrigação do Estado com relação à formação do trabalhador, cuja tarefa passa a ser do setor privado e do indivíduo (MARI, 2014, p. 91).

Na próxima seção, o que se pretende é verificar como ocorreu a formação dos profissionais da educação: funcionários de escola, professores e pedagogos²¹.

1.3 Formação dos profissionais da educação

A formação dos funcionários de escola aparece de início juntamente com a formação dos professores e dos demais profissionais da educação e não está desvinculada do processo de reestruturação do capital.

As novas demandas ao profissional da educação no neoliberalismo, de mercantilização do ensino, notadamente o escolar, forjou a necessidade de uma transformação nos processos de formação dos professores. Mais uma vez, uma metodologia de organização do trabalho no mundo da produção é introduzida na organização do trabalho escolar (COSTA; MARAFON, 2004, p. 161).

²¹ Neste momento se utiliza o termo “profissionais da educação”, que permite ao mesmo tempo mencionar os funcionários de escola, os professores e os pedagogos.

Para os funcionários de escola — sejam os da parte administrativa, sejam os da limpeza, sejam os da alimentação —, os cursos eram voltados para a formação técnica, como, por exemplo, cursos para elaboração de atas (administração), cursos de nutrição (alimentação), entre outros. Poucos estados adotaram cursos que articularam a perspectiva técnica com a pedagógica. As experiências do Mato Grosso e do Distrito Federal procuraram unir essas perspectivas na formação dos funcionários de escola, experiência a partir da qual se originou o Profuncionário (BRASIL, 2014, p. 23-24).

Até a aprovação da Lei Federal nº 12.014/2009, as referências aos “profissionais da educação” remetiam-se aos professores e, em alguns casos, aos pedagogos tidos como especialistas (LINHARES, 1988)²², sendo que os funcionários de escola pouco apareciam. Havia algumas ações pontuais de capacitação²³, isso no Ministério da Educação (MEC) e por iniciativa de centros de pesquisa e de alguns estados da federação (CASTRO, 1988, p. 15)²⁴.

Na 1ª Conferência Brasileira de Educação, em 1980, foi formalizada a terminologia “formação dos profissionais da educação”, mas se volta para a formação do magistério.

No período de 1980 a 1983, o MEC, através da SESu, reativou os estudos que visavam subsidiar o CFE na reformulação dos cursos de formação de recursos humanos para a educação, realizando-se, logo em seguida, contatos e reuniões e sete seminários regionais sobre o curso de Pedagogia e demais licenciaturas. Ao mesmo tempo, o Comitê Nacional transformava-se em Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos para a Educação (Belo Horizonte, novembro de 1983), onde professores e alunos, considerando ainda insuficientes os debates, reivindicavam a ampliação deles, de forma a ‘envolver a totalidade dos interessados na formação do Educador’. (MARQUES, 2000, p. 24).

²² Linhares (1988), ao discorrer sobre os profissionais da escola, dá ênfase à formação do pedagogo, trazendo algumas iniciativas do Ministério da Educação (MEC), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, Conferência Brasileira de Educadores (CBE), em busca da construção de uma identidade e valorização de professores e de pedagogos.

²³ No período de 1930 a 1990, era mais comum encontrarmos a denominação “capacitação” do que “formação”.

²⁴ Castro (1988) discorre sobre a criação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais (CRPEMG), em 1955, que foi denominado, em 1983, de Instituto de Recursos Humanos (IRHJP), com a função de assessoramento técnico aos programas de assistência estudantil. Objetivou, também, “[...] fortalecer a competência técnica das equipes das Secretarias de Estado da Educação no gerenciamento dos processos de capacitação de recursos humanos, nos seus respectivos Estados” (p. 18).

Mesmo quando os movimentos da educação reivindicavam envolver a totalidade dos educadores, voltam-se aos professores, aos cursos de Pedagogia e às demais licenciaturas.

No processo de formação dos professores há, por um lado, a bandeira dos educadores – através dos segmentos sociais, sindicatos e associações acadêmicas – em busca de maior valorização profissional e formação; por outro, há propostas de Organismos Internacionais²⁵, setores empresariais que expressam os interesses do capital (BERLATTO, 2011; WINSIC, 2013).

No que se refere à formação dos professores, destaca-se:

No Brasil a profissionalização de professores se constitui historicamente em bandeira dos educadores desde os primeiros anos de 1980, aliada à luta pela reformulação dos cursos de Pedagogia em defesa da melhoria da Escola Básica, da formação de professores, pela valorização do magistério e por uma política nacional global de formação dos profissionais (SCALCON, 2008, p. 490).

A Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE), em 1983, que em 1990 transformou-se na Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), também defendeu a bandeira de valorização profissional.

Nesse sentido, apesar de a reivindicação da valorização profissional ser uma das bandeiras sindicais e de segmentos da sociedade, no processo de acumulação do capital não se perdeu de vista o papel da educação enquanto instrumento para o crescimento pessoal e da sociedade (OLIVEIRA, 2000; 2010; CÊA, 2007),

[...] a reformulação da política educacional ocorrida a partir da década de 1990 se deu no sentido de buscar adequar os indivíduos às novas exigências produtivas. Por essa razão, passam a predominar os projetos de modernização e melhorias da educação, a qual, na visão propalada pelas agências multilaterais, seria portadora da condição de dar aos sujeitos a possibilidade de superação da marginalidade econômica e social, bem como de conduzir os países ao desenvolvimento econômico. (WONSIK, 2013, p. 71).

²⁵ Wonsic (2013), na dissertação intitulada “A Precarização do Trabalho Docente”, e Berlatto (2011), na dissertação intitulada “Valorização do Trabalho do Professor para além da Remuneração”, destacam as orientações dos Organismos Internacionais para a formação dos professores, bem como evidenciam como a foi construída a legislação brasileira com relação à valorização docente.

Nesse contexto, a profissionalização é tomada como solução de problemas sociais como:

[...] a miséria, a pobreza, o desemprego, uma vez que o raciocínio tecido pelos autores da reforma versa, grosso modo, sobre o professor, que, qualificado perante os novos paradigmas do conhecimento, como treinador de habilidades e competências, possibilita o desenvolvimento no aluno, futuro trabalhador, de valores como a tolerância, o empreendedorismo, a flexibilidade e a criatividade para a busca de alternativas de sobrevivência. Os problemas econômicos e sociais dos países periféricos e dos indivíduos tornam-se decorrentes do mau preparo educacional, ou melhor, do professor despreparado, que, ao não formar adequadamente o aluno, contribui para a geração de pobreza, do que resulta a importância de reformar a formação com base em um perfil de professor engajado na busca de soluções para os problemas gerados pela economia política capitalista. (SCALCON, 2008, p. 495-496).

As políticas de formação de professores “[...] vêm sendo constituídas com o intuito de melhoria na qualidade da educação e de promoção da valorização do profissional da educação” (BERLATTO, 2011, p. 72). Essa ideia está, porém, associada à centralidade da atuação dos professores, pois estes seriam os responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso das reformas educacionais (BERLATTO, 2011, p. 73).

As novas demandas de gestão do trabalho exigem que o trabalhador se adapte a um novo perfil. No caso educacional, a formação assume o papel de capacitação em serviço para formar novas gerações que atendam aos interesses da economia mundial. Tem-se firmado a educação contínua e o aprendizado como atividade vitalícia, uma vez que todo profissional, independente do seu nível de instrução, sempre terá a necessidade de aprendizagem adicional (SCAPIN, 2010, p. 8).

A ênfase no trabalho pedagógico escolar recai sobre a ideia de “formar para a vida”, como se isto fosse sinônimo de formar para as exigências do mercado, para aprofundamento da lógica e dos mecanismos de produção e reprodução do capital. Nesse movimento, não interessa o processo, mas, sim, o resultado medido pela métrica mercantil. (VIRIATO; CÊA, 2008, p. 122).

Ações emergenciais são necessárias, mas não se pode perder de vista que essas ações, por força das circunstâncias, “[...] tornam-se pouco substanciais para

uma formação rigorosa. Tais práticas não contribuem para garantir uma formação teórico-prática consistente” (AGUIAR; SCHEIBE, 2012, p. 80).

A política de formação para os funcionários de escola precisaria garantir uma formação na perspectiva social, política e técnica, considerando a realidade escolar e de seus profissionais. Aguiar e Scheibe (2012) apontam essas perspectivas no Profucionário. Ocorre que a valorização profissional não depende somente da política de formação, mas também da carreira, da jornada de trabalho e da remuneração justa (VIEIRA, 2012), entendendo que isso não se constitui uma tarefa fácil.

A formação dos profissionais para atuar na educação básica, não temos dúvida, deve ser entendida na sua perspectiva social, política e de competência técnica, razões para que seja alçada ao nível de política pública, como um direito. Juntamente com a carreira, jornada de trabalho e remuneração justa, a formação é indispensável à valorização profissional. (AGUIAR; SCHEIBE, 2012, p. 80).

Os funcionários de escola também são chamados para serem educadores e educandos capazes de intervir no cotidiano escolar. Em termos de formação para os profissionais da educação, o que se observa é o incentivo para cursos com atividades, muitas vezes à distância, que já fazem parte das práticas cotidianas dos educadores. Há uma grande diversidade de cursos que, embora tenham características distintas, possuem o mesmo princípio, a autoformação e a sistematização de uma produção por parte dos cursistas que dele participam (SCAPIN, 2010).

Não é novidade o fato de no Brasil termos uma evasão de professores e de profissionais da educação para outras áreas do trabalho (AGUIAR; SCHEIBE, 2012, p. 78). É necessário estabelecer ações efetivas para minimizar essa situação, bem como contribuir com uma melhor profissionalização para eles. O Plano Nacional da Educação (PNE) pode contribuir para uma melhor definição de

[...] estratégias de políticas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada dos professores e dos outros profissionais que atuam nas escolas, há necessidade de ampliar a melhoria das suas condições de trabalho, para que efetivamente tenhamos uma educação de qualidade. (AGUIAR; SCHEIBE, 2012, p. 78).

A formação continuada ofertada pelo Estado não está desvinculada de uma concepção de sociedade e não ocorre somente na educação. Pode-se verificar o crescimento do trabalho domiciliar, flexível, informal, que provavelmente também pode diminuir os postos de trabalho e os direitos trabalhistas. Essa realidade contribui para a precarização do trabalho e produz uma maior exclusão social, distanciamento da classe trabalhadora em relação aos conhecimentos aprofundados, já que a escola, instituição que tem a função de socializar os conhecimentos elaborados e sistematizados, se vê limitada em sua atuação.

O processo de chamamento para uma formação para os funcionários de escola, que culminou na construção da proposta do Profucionário, emerge, por um lado, do movimento por maior escolarização para atender às necessidades da sociedade e também se constituiu uma reivindicação de sindicatos e de associações representantes dos trabalhadores da educação.

1.4 Sindicalização dos funcionários de escola: unificação e valorização profissional?

No momento em que se discutia a Constituição Federal de 1988, apesar de o texto referenciar os profissionais de ensino, os funcionários de escola se organizavam em associações próprias, como ocorreu em São Paulo, no Distrito Federal e no Paraná, ou filiavam-se a entidades de professores, até que, em 1990, “[...] resolveram se unificar na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)” (MONLEVADE, 2014, p. 18).

Entre os sindicatos que optaram por fazer filiação exclusiva de funcionários, destacam-se: Associação dos Funcionários de São Paulo (AFUSE), Sindicato dos Auxiliares de Educação do Distrito Federal (SAE-DF) e o Sindicato dos Trabalhadores do Ensino do Paraná (SINTE-PR), que depois, em 1998, se tornou APP-Sindicato.

A AFUSE e o SAE existem com os moldes com que foram fundados, ou seja, com filiação exclusiva de funcionários. Já a APP-Sindicato carrega as três categorias de profissionais da educação: professores, pedagogos e funcionários (MONLEVADE, 2014, p. 22).

Com relação aos sindicatos filiados à CNTE, quase todos contam com a participação dos funcionários (MONLEVADE, 2014, p. 23).

A transformação da Confederação de Professores do Brasil, por força da adesão dos supervisores, orientadores educacionais e funcionários em 1990, que resultou na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, foi um fato inestimável para os avanços que se concretizaram para os educadores não-docentes. Claro que essa unificação não teria sido possível se nas bases estaduais também não tivessem ocorrido semelhante movimento e os próprios funcionários não tivessem partido para crescente sindicalização (MONLEVADE, 2014, p. 74).

Há, porém, o Departamento de Funcionário de Escola (DEFE) e o Departamento de Especialistas de Escola (DESPE) para os pedagogos (MONLEVADE, 2014, p. 28).

A própria existência, dentro da CNTE, de Departamentos de Especialistas e de Funcionários, prova que há assincronias tanto na identidade de cada categoria quanto na sua inserção no processo mais geral de formação dos “profissionais de educação”. Esses dados da realidade acabam por dar razão a que a Confederação ainda se intitule “de Trabalhadores” e não “de Profissionais”, embora ela defenda visceralmente a profissionalidade de seus trabalhadores. (MONLEVADE, 2013, p. 7).

Em alguns estados, os funcionários optaram por se filiar a sindicatos de servidores públicos, como foi o caso de Sergipe, do Espírito Santo e da maioria dos municípios menores (MONLEVADE, 2014, p. 28).

A valorização dos funcionários veio de um movimento no bojo de sindicatos e no Congresso Nacional na década de 1990 (MONLEVADE, 2014b, p. 1).

O MEC estabeleceu interlocução com a União Nacional dos Dirigentes Municipais (Undime), com o Conselho Nacional dos Secretários de Educação – Consed, com Conselhos Estaduais de Educação (CEE) e com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), visando construir as condições para a realização do Profuncionário em nível nacional. (BRASIL, 2014, p. 45).

A discussão da inclusão dos funcionários de escola esteve presente na discussão do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF / 1996 - 2005) e, posteriormente, no Fundo

Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB / 2006 - 2019), mas não houve uma definição clara de quem seria valorizado, pois se empregam “[...] três expressões distintas para designá-los: ‘trabalhadores da educação’, ‘profissionais da educação’ e ‘profissionais do magistério’” (DAVIES, 2006, p. 766).

Outra luta reivindicada pelos funcionários de escola é o Piso Nacional da Educação. Para os professores foi garantido o Piso Nacional do Magistério (Lei Federal nº 11.738/2008), porém este não abrange todos os profissionais da educação. Apesar de a Lei Federal nº 12.014/2009 ter incluído a Categoria III, que são os trabalhadores em educação com diploma de nível técnico ou superior em área pedagógica, o Piso do Magistério não atende os funcionários de escola, pois, como o nome diz, atende apenas os profissionais do magistério.

O Plano Nacional da Educação (Lei Federal nº 13.005/2014), na Meta 18, procura superar esse impasse ao referir-se aos profissionais da educação, conforme o inciso VIII, do artigo 206, da Constituição Federal de 1988. Define o prazo de 2 anos para que sejam implantados os planos de carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino e tomar como referência o piso salarial nacional (BRASIL, 2014, s/p).

Ocorre, porém, que, para garantir o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para funcionários de escola é preciso aprovar mais duas leis nacionais: uma primeira lei “[...] que institua o pagamento do Piso Salarial Profissional para todos os Profissionais da Educação – como define o artigo 206 da Constituição Federal – uma segunda lei que crie as Diretrizes Nacionais da Carreira” (ASSOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, 2014, p. 6).

A Meta 18 do Plano Nacional de Educação (2014-2014) prevê, ainda, que as redes públicas de educação se estruturam para que no mínimo 50% (cinquenta por cento) dos profissionais de escola não docentes e no mínimo 90% (noventa por cento) dos professores sejam ocupantes de cargos efetivos (BRASIL, 2014b, s/p).

Pode-se afirmar que a Meta 18 é uma importante conquista, mas vale lembrar que mesmo o Piso Salarial do Magistério, que deveria ser implantado desde 2008, ainda não foi implantado em todos os estados brasileiros (UNDIME, 2015).

Na seção a seguir procura-se definir, com base na legislação brasileira e em publicações de alguns representantes dos educadores, quem são os funcionários de escolas.

1. 5 Funcionários de escola: quem são?

A questão dos funcionários de escola, de forma muito tímida, começa a aparecer, primeiramente para a formação dos professores. Somente na década de 1980 iniciam os projetos pontuais de formação dos funcionários de escola. O estado do Mato Grosso é pioneiro em projetos estruturados nesse sentido. O Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTEP) formatou o curso com base em quatro experiências:

- a) Projeto Arara Azul, em Mato Grosso, que habilitou mais de 5.000 funcionários da rede estadual, de 1992 a 2005;
- b) Cursos Profissionalizantes da Rede Municipal de Cuiabá, que formaram cerca de 1.000 funcionários entre 1995 e 2005;
- c) Cursos Profissionais da Rede Estadual do Acre, que habilitaram cerca de 300 funcionários entre 2000 a 2002;
- d) Cursos Profissionais da Rede do Distrito Federal, que tinham uma versão coordenada pelo SAE em 1996-97-98, que habilitaram cerca de 100 funcionários em três cursos técnicos, e outra coordenada pela EAPE, interrompida no final de 1998, quando oferecida para 600 funcionários. (BRASIL, 2008, p. 15)

O artigo 206 da Constituição Federal de 1988 não previa a formação dos funcionários de escola, senão que apenas se referia aos profissionais de ensino. Somente com a Emenda Constitucional nº 19/1998 e, posteriormente, com a Emenda nº 53/2006, houve uma melhor e maior definição de quem são considerados profissionais de educação. Ficou assim redigido:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...] VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da Educação Básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53/2006). (BRASIL, 2013a, s/p).

Há uma compreensão ainda abrangente do termo “profissionais da educação”, que, nos dias de hoje, abrange professores, especialistas e funcionários de apoio e técnico-administrativos que atuam nas instituições e sistemas de ensino.

Envolve o desconhecimento do que já se encontra garantido em legislação, ou seja, a incorporação dos funcionários de escola como profissionais da educação, desde que habilitados de acordo com a 21ª Área Profissional- Área Profissional de Serviços de Apoio Escolar, criada através da Resolução 5/2005 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. (AGUIAR; SCHEIBE, 2012, p. 78).

Embora a Emenda Constitucional nº 53/2009 e a Lei Federal nº 12.014/2009 especifiquem quem são os profissionais da educação, na prática nem toda comunidade escolar conhece a abrangência do termo.

Ainda com relação aos termos “trabalhador em educação” e “funcionário de escola”,

[...] apesar de parecer auto-esclarecedor, pode suscitar inúmeras e diferentes interpretações, não sendo, ele próprio, consenso entre os profissionais da educação, que buscam uma terminologia mais apropriada ao atendimento das demandas pela construção da identidade. Entretanto, na falta de uma outra definição que melhor se adapte ao contexto, e em consonância com o tratamento adotado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a expressão será utilizada para referir o grupo de trabalhadores das carreiras de assistência ao fazer pedagógico, em substituição às nomenclaturas já existentes. (BRASIL, 2004, p. 20).

O artigo 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei Federal nº 9.394/1996) não traz uma definição precisa de quem são os profissionais da educação. Foi somente com a Lei Federal nº 12.014/2009 que se passa a considerar esses profissionais da seguinte forma:

Art. 61 – Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

- I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
- II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único - A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 2009, s/p).

A Lei Federal nº 12.014/2009 denomina “trabalhadores em educação” aos portadores de diploma de curso técnico ou superior e não apenas os professores em regência e os pedagogos com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional com diploma em pedagogia ou afim (BRASIL, 2009, s/p).

A LDBEN (ou seja, a Lei Federal nº 9.394/1996) reafirma esse princípio e dedica o título VI aos profissionais da educação, ora mencionando diretamente os docentes e profissionais que atuam na administração, supervisão e orientação educacional, ora mencionando os profissionais da educação de maneira geral. Afirma, ainda, que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação (BRASIL, 1996, s/p), no entanto a ênfase recai para os professores e especialistas da educação.

A Resolução nº 5/2010, do Conselho Nacional de Educação, define as Diretrizes Nacionais para a Elaboração de Planos de Carreiras para os Funcionários da Educação Básica:

Art. 1º Fixar, em regime de colaboração e com base no Parecer CNE/CEB nº 9/2010, as Diretrizes Nacionais para orientar a elaboração dos Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica pública de que trata o inciso III do artigo 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 2º A presente Resolução aplica-se aos profissionais descritos no inciso III do artigo 61 da Lei nº 9.394/96, o qual considera profissionais da Educação Básica os trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim, desde que habilitados nos termos da Resolução CNE/CEB nº 5/2005, que cria a área de Serviços de Apoio Escolar (21ª Área Profissional) ou de dispositivos ulteriores sobre eixos

tecnológicos sobre o tema, em cursos de nível médio ou superior (BRASIL, 2010, p. 1).

A denominação “funcionários de escola”, para referir os trabalhadores em educação que não estão em exercício da docência, é a mais utilizada, porém há, ainda, uma imprecisão em tal termo, que coexiste com outros termos e não expressa as especificidades da atuação dos trabalhadores não docentes. Por outro lado, a expressão “*trabalhadores da educação não docentes*” enfatiza o *não* e não se pode denominá-los com a marca da expressão o *não*. Isso refletiria o que eles não fazem e não a importância de sua atuação enquanto educadores.

[...] nós denominamos de “funcionários das escolas públicas”, estamos devendo uma denominação mais precisa. Seria a de “técnicos administrativos”? O futuro dirá. Mas que não seja a de “servidores de apoio” – como se convencionou chamar a um milhão de educadores socialmente invisíveis e politicamente subalternos. Esses companheiros e companheiras, com funções as mais variadas em nomes e atribuições, tiveram uma história mais acidentada e, por que não dizer, mais humilhante. Embora nos colégios jesuíticos as funções dos Irmãos Coadjuutores fossem, em grande parte, integradas ao projeto curricular (bibliotecários, secretários, copistas, cuidadores) ou à vida cotidiana dos “internos” (cozinheiros, enfermeiros, sacristães, horticultores), sua função era sempre considerada de apoio ao ensino-aprendizagem e, muitas vezes, próximas às dos escravos da casa. (MONLEVADE, 2013, p. 2-3).

Outro marco importante quanto à profissionalização dos funcionários de escola foi a aprovação da Lei Federal nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a LDB de 1996 no que tange à formação dos profissionais da educação. A Lei Federal nº 12.794/2013 abre a possibilidade de formação dos profissionais da educação nas diferentes habilitações com conteúdo técnico-pedagógico, não apenas em nível médio, como é constituído o Profuncionário, mas também em nível superior nas habilitações tecnológicas e inclusive pós-graduação (MONLEVADE, 2013; 2014).

A Lei Federal nº 12.796/2013 reafirma o “[...] caráter técnico-pedagógico dos cursos de formação dos funcionários em nível médio e superior; e a garantia de formação continuada para todos os níveis e etapas da educação escolar” (MONLEVADE, 2014, p. 98).

Na realidade, a aprendizagem, principal função social da escola na perspectiva da formação cidadã, envolve a aquisição de um conjunto

de informações, habilidades e valores, todos socialmente relevantes. Que ocorrem no bojo de uma ação educativa desenvolvida no interior da escola. Também é evidente que, de forma complementar à importante atuação do professor em sala de aula, ocorrem significativos processos educativos nos demais ambientes da escola. Esses processos de comunicação interativa e de vivência coletiva colocam em cena os trabalhadores em educação não-docentes que estão atuando nas unidades de ensino em todo país, aqui denominados funcionários de escola. Estimados, hoje, em mais de um milhão, constituem-se em uma importante agenda a ser assumida pelo poder público no âmbito da educação. (BRASIL, 2004, p. 8).

Na Rede Estadual de Ensino do Paraná, a nomenclatura utilizada é “agente educacional”, embora coexista com o termo “funcionário de escola”. O Plano de Carreiras dos Funcionários de Escola subdivide sua atuação em duas Categorias: Agentes Educacionais I e Agentes Educacionais II, de que detalhes de atribuições vão apresentados no próximo capítulo.

Do ponto de vista legal ainda se está caminhando para uma maior normatização do Profuncionário. Há iniciativas de promover ações para formação inicial e formação continuada dos funcionários, no entanto a saída da subalternidade e da invisibilidade dos funcionários depende de iniciativas tanto do ponto de vista governamental, quanto da luta dos sindicatos e dos próprios funcionários (MONLEVADE, 2014, p. 76). A formação ofertada no Profuncionário visa auxiliar a esses profissionais a buscarem superar alguns desafios cotidianos, como forma construir a profissionalização e valorização dos funcionários de escola.

A Política de Formação dos Funcionários de Escola está se expandindo. Em 2013, a Rede e-Tec estimou atender 200.000 matrículas de cursos técnicos a distância. Desses, cerca de 50.000 foram dos quatro cursos do Profuncionário (MONLEVADE, 2014, p. 98), porém a demanda ainda é grande. Estima-se que há outros 500.000 funcionários de escola que poderiam e deveriam receber formação (MONLEVADE, 2014, p. 95).

Na Rede Estadual do Paraná, a expansão foi maior, como se verá no capítulo seguinte. No final do ano de 2013 mais de 80% dos “agentes educacionais” fizeram ou estão fazendo um dos cursos ofertados.

O Quadro 1, a seguir, sistematiza as diferentes denominações ou nomenclaturas que, muitas vezes, aparecem como sinônimas ou são utilizadas para reforçar determinado segmento dos trabalhadores em educação.

QUADRO 1: QUADRO COMPARATIVO COM RELAÇÃO À NOMENCLATURA RELATIVA AOS SERVIDORES PÚBLICOS, PROFISSIONAIS DE ESCOLA E FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA

Nomenclatura	Entidades e/ou amparo legal	Justificativa
Servidores públicos	<ul style="list-style-type: none"> - Legislação nacional e estadual para todos os funcionários que atuam na esfera pública (BRASIL, 1990; PARANÁ, 1970) 	<ul style="list-style-type: none"> - Inclui todos os funcionários efetivos que atuam nas repartições públicas;
Profissionais do Ensino/Magistério	<ul style="list-style-type: none"> - Constituição Federativa de 1988 (antes da Ementa nº 53/2006) - LDBEN – 9.394/1996 (antes da Lei nº 12.014/2009); - FUNDEF (1996) e FUNDEB (2006); - Lei do Piso Nacional do Magistério - Lei 11.738/2008 (BRASIL, 2008c) 	<ul style="list-style-type: none"> - Professores; docentes e pertencentes ao magistério (BRASIL, 1988; 1996; 2008c)
Profissionais da Educação	<ul style="list-style-type: none"> - ANFOPE (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, 2011, p. 75; 2012). - CNTE (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2008). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ênfase na atuação do professor (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, 2011, p. 75; 2012). - Inclui professores, especialistas, diretores e os funcionários que atuam nas escolas nas funções administrativas, de infraestrutura, alimentação escolar, laboratórios e serviços de apoio (CONFEDERAÇÃO

	- Ementa Constitucional nº 53/2006 (BRASIL, 2006)	NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2008). - Inclui a categoria III: trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (BRASIL, 2006).
Trabalhadores da Educação	- CNTE (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2008)	- Inclui professores, especialistas, diretores e os funcionários que atuam nas escolas nas funções administrativas, de infraestrutura, alimentação escolar, laboratórios e serviços de apoio (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DO TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO 2008).
Funcionários de Escola	- APP (ASSOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2014).	- Volta-se aos funcionários que atuam nas escolas nas funções administrativas, de infraestrutura, alimentação escolar, laboratórios e serviços de apoio (ASSOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2014).
Serviço de Apoio	- Resolução nº 05/2005 (BRASIL, 2005a, 2005b)	Volta-se aos funcionários que atuam nas escolas nas funções administrativas, de infraestrutura, alimentação escolar, laboratórios (BRASIL, 2005a, 2005b).
Agentes Educacionais	- Legislação da Rede	Volta-se aos funcionários

	Estadual de Ensino do Paraná a partir da aprovação do Plano de Cargos e Carreiras dos Funcionários de Escola - Lei nº 123/2008 (PARANÁ, 2008)	que atuam nas escolas nas funções administrativas, de infraestrutura, alimentação escolar, laboratórios e serviços de apoio (PARANÁ, 2008).
--	---	---

Fonte: BRASIL (1988; 1990; 2005; 2008c; 2009); PARANÁ (1970; 2008); ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (2011; 2012); CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2008; ASSOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2014. Elaboração da autora.

O Quadro 1 apresentado evidencia que a legislação e as entidades representativas dos educadores ora se referem a “profissionais do magistério”, ora “profissionais da educação” com ênfase na atuação dos professores. A CNTE e a APP incluem professores, funcionários de escola e especialistas. Do ponto de vista legal, a partir da Resolução CNE nº 05/2005 e da Lei Federal nº 12.014/2009, há uma melhor especificação de quem são os profissionais da educação. No Paraná, o termo “funcionários de escolas” coexiste com a nomenclatura “agentes educacionais”, conforme se pode ver no capítulo a seguir.

1. 6 Considerações preliminares

Neste capítulo a pretensão é evidenciar o contexto de emergência da Política de Formação dos Funcionários de Escola, fazendo-o a partir das Políticas Educacionais na década de 1990 e nos anos iniciais do século XXI. Primeiro se constata que o Profuncionário emerge no contexto em que o país assume uma política de desregulamentação e de terceirização do trabalho, em que o sistema educacional brasileiro promoveu uma reforma na educação com um caráter mercantilista e com ênfase na adaptabilidade da escola e do aluno às necessidades da sociedade globalizada. Nesse contexto, o que se destaca são os conceitos de “competência” presente nas políticas educacionais após a década de 1990, pois haveria o entendimento de que era necessário implantar mudanças na gestão da

escola para torná-la eficiente (ZANARDINI, 2008, 132). Algumas dessas características podem ser evidenciadas no Profucionário, como ficará mais explicitado mais adiante neste estudo.

Em segundo lugar cabe discorrer sobre a formação dos profissionais da educação, que no Brasil, aparece como bandeira de sindicalistas e educadores, e também como propostas de Organismos Internacionais e setores empresariais que expressam o interesse do capital (BERLATTO, 2011; WINSIC, 2013). Relatam-se, então, brevemente, casos de sindicalização dos funcionários de escola, grupos de funcionários que ora pertenciam a sindicatos de filiação exclusiva, ora se organizavam juntamente com sindicatos ou associações de professores ou de servidores públicos.

Por fim, em terceiro lugar, vão explicações sobre as diferentes termologias para referir os funcionários de escola. Constata-se logo que há grande abrangência do termo “profissionais da educação”. A Lei Federal nº 12.014/2009 define claramente três categorias dos profissionais da educação: (i) professores de nível médio ou superior, (ii) portadores de diploma em pedagogia e (iii) trabalhadores em educação com diploma de curso técnico ou superior em pedagogia ou áreas afins. Vale dizer que essa terceira categoria se refere aos funcionários de escola com diploma de nível médio ou superior.

Apesar de haver iniciativas de promover ações para formação inicial e continuada dos funcionários, o Profucionário pode ser entendido como a proposta que procurou abranger as perspectivas social, técnica e política (AGUIAR; SCHEIBE, 2012, p. 80). Mesmo assim, no entanto, a saída da subalternidade e da invisibilidade dos funcionários depende de iniciativas tanto do ponto de vista governamental, quanto da luta dos sindicatos e dos próprios funcionários (MONLEVADE, 2014, p. 76) — como já afirmado acima.

E não se pode desvincular a análise do Profucionário das políticas sociais e educacionais que expressam o movimento da sociedade capitalista para manter o consenso. Tanto os donos do capital quanto os trabalhadores manifestam seus interesses na formulação e na implantação dessas políticas, no entanto a predominância de uma ou outra posição varia conforme a conjuntura, mas sem mudar o princípio a ordem capitalista (FALEIROS, 1991, p. 35).

Dessa forma, o entendimento aqui assumido é o de que o Profuncionário expressa essa correlação de forças, manifestando os interesses de educadores e de sindicalistas, mas também de grupos empresariais que defendem um trabalhador formado para aprender a aprender e agir com autonomia, de acordo com os padrões produtivos e em uma lógica instrumental do saber.

2 O PROFUNCIÁRIO COMO POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: IMPLEMENTAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ

Neste capítulo aborda-se o Programa de Valorização dos Funcionários de Escola Pública (Profuncionário)²⁶ e os envolvidos com o processo de sua implementação e implantação, particularmente na Rede Estadual de Ensino do Paraná. Trata-se de apresentar dados da demanda na Rede Estadual Ensino do Paraná e os cursos oferecidos aos Professores Tutores²⁷ e Coordenadores responsáveis pela implementação do programa.

2.1 A formação dos funcionários de escola através do Curso Profuncionário

A necessidade de formação dos funcionários de escola apareceu de forma mais incisiva em 2004 e emergiu a partir de experiências que foram se consolidando em alguns estados brasileiros:

De forma inédita, em 2004 os funcionários de escola foram incluídos nos programas de Valorização dos Trabalhadores em Educação, com verbas específicas, consignadas no PPA 2004/2007. Estados e municípios puderam, pela primeira vez, pleitear recursos no Ministério da Educação para capacitar merendeiras, vigias, porteiros, secretários, auxiliares administrativos e tantas outras funções exercidas no interior das escolas, nas diversas etapas da educação básica. (BRASIL, 2004, p. 8)²⁸.

²⁶ O Parecer do CNE/CEB nº 16/2005, aprovado em 3/8/2005 e homologado pelo Ministro da Educação em 26/10/2005, “[...] contribuiu efetivamente para a realização do Profuncionário – Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação, buscando unir as dimensões técnicas e pedagógicas imprescindíveis para a formação humana, comprometida, ética e profissionalmente, com a construção de uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2008, p. 3).

²⁷ No Paraná, a nomenclatura de Professor-tutor refere-se ao profissional que acompanha as atividades do cursista. Entende-se que “[...] o tutor é um professor. Por essa razão, para garantir seus direitos como tal e o desempenho das atribuições profissionais, a SEED o denomina professor-tutor” (BORTOLOZZO; BARROS; MOURA, 2010, p. 6165). O artigo intitulado “Quem é quem faz o Professor-tutor”, de Bortolozzo, Barros e Moura, visa explicitar tais especificações.

²⁸ O Plano Plurianual de 2004-2007, em uma de suas diretrizes afirma: “Garantia da formação continuada dos profissionais da área de educação e valorização da carreira” (BRASIL, 2014, p. 16).

Conforme visto no capítulo I, com a universalização do Ensino Fundamental no início do século XXI, houve então um chamado para a melhoria da qualidade da educação.

A política educacional de universalização do acesso à escola básica, nas últimas décadas, ficou centrada na expansão do ensino fundamental e, mesmo assim, tal expansão não foi acompanhada de uma ação que **priorizasse a qualidade**, o que provocou um atendimento educacional marcado por altas taxas de repetência, distorção idade/série e comprometedores resultados de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, conforme dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). (BRASIL, 2004, p. 7, grifos nossos).

Nesse contexto, a formação dos funcionários de escola foi considerada uma das condições importantes para ação educativa e, como tal, deveria ser sistematizada e organizada.

Os funcionários de escola não realizam apenas atividades “mecânicas, automáticas”, sem intencionalidade (BRASIL, 2004, p. 18), mas, na realização dos trabalhos cotidianos, estão intervindo no ambiente escolar e educam:

Nesse cenário, merendeiras precisam, também, cuidar da educação alimentar, bibliotecários, ajudar na construção do hábito da leitura e da educação literária, secretários devem colaborar com o processo avaliativo do ensino e da aprendizagem, configurando-se a instituição de novas identidades funcionais. (BRASIL, 2004, p. 16).

Nesse sentido, o funcionário é visto como indivíduo “[...] dotado dos conhecimentos técnicos necessários à otimização de seu desempenho funcional, desenvolve-o com competência, criticidade e racionalidade, abandonando, gradativamente, as ações eminentemente empíricas” (BRASIL, 2004, p. 18). Essa visão está associada ao pressuposto de uma “nova racionalidade” pela reforma do Estado (ZANARDINI, 2007, p. 246), conforme verificado no capítulo anterior. Para enfrentar a crise de eficiência do Estado, neste caso seria necessária uma “nova racionalidade” para melhorar a eficiência e capacidade reguladora (ZANARDINI, 2007, p. 246-247). Assim, portanto, para maior racionalidade da atuação dos funcionários, em 2004 foi realizado o Seminário “Por uma Política de Valorização dos Trabalhadores em Educação”, com a participação de diversas entidades

sindicais, secretarias dos estados de Mato Grosso e do Distrito Federal e de diversas secretarias do MEC²⁹.

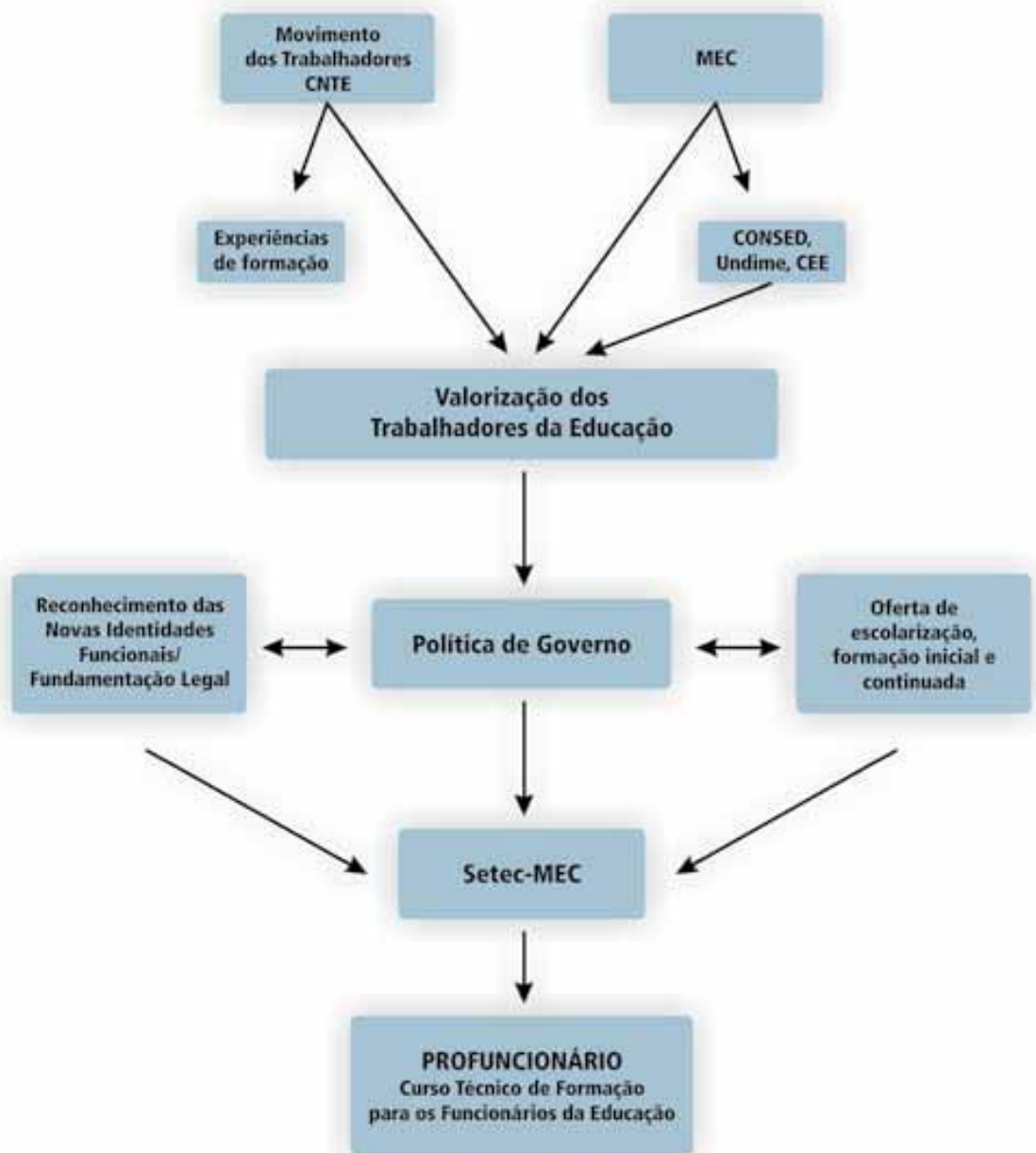
Nesse seminário foram apresentados os dados relativos à implementação do Profucionário. Houve palestras sobre o marco legal da atuação dos profissionais de educação, pelo preletor Márcio Baiocchi; sobre o papel dos educadores não-docentes na educação básica, pelo professor João Monlevade; e sobre a formação profissional dos funcionários de escola, pela professora da UnB Olga Freitas (BRASIL, 2004, p. 49-51).

A partir dessas palestras e dos estudos de cursos de formação para funcionários de escola em diferentes estados, construiu-se a proposta curricular do Profucionário. O que caracterizou a estrutura curricular do Profucionário foi o estudo das experiências do Distrito Federal e dos estados de Mato Grosso e do Federal e Acre, “[...] gerados a partir do acúmulo de discussão entre gestores, sindicatos e funcionários, configurando-se, nesse caso, apenas em referencial para discussões posteriores” (BRASIL, 2004, p. 51).

Na Figura 1, abaixo, está formulada uma representação do processo de construção da proposta do Profucionário:

²⁹ As expressões “pluralidade e “trabalho colaborativo”, marcas desse encontro, ficaram patentes desde a mesa de abertura, composta por representantes de diversas secretarias do MEC, como Fernando Haddad, Secretário-Executivo, nesse ato representando o ministro Tarso Genro, o Secretário de Educação Básica (SEB), Francisco das Chagas Fernandes, o Secretário de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), Antônio Ibañez Ruiz, a presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais em Educação do Estado do Rio Grande do Norte (Undime/RN), nesse ato representando o presidente nacional, Justina Iva de Araújo Silva, a presidenta da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Juçara Maria Dutra Vieira, a presidente do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação, Nádja Maria Valverde Viana, a então Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal, nesse ato representando o presidente do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), Maristela de Melo Neves (BRASIL, 2004, p. 43).

FIGURA 1: Esquema do contexto de construção da proposta do Profucionário



Fonte: Caderno de Orientações Gerais 2012 (BRASIL, 2012a, p. 32).

Como se pode observar, a partir das discussões com os Movimentos dos Trabalhadores (CNTE), Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED), União de Dirigentes da Educação (UNDIME) e Conselhos Estaduais da Educação, tais entidades, juntamente com o MEC, buscaram construir uma Política de Valorização dos Trabalhadores da Educação, com reconhecimento das identidades

funcionais e fundamentação legal, mais oferta de escolarização inicial e continuada, através do Ministério de Educação, inicialmente na Secretaria de Educação Básica (SEB) e a partir de 2011 através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) (BRASIL, 2012a, p. 32).

Até o momento, porém, não há uma regulamentação formal dessa Política de Valorização. A legislação existente ainda precisa de atualizações com a ida do Profucionário para a SETEC. Cabe aqui entender que, por si só, uma formação não garante uma identidade profissional e nem mesmo a sua valorização, porém a formação pode ser vista como um instrumento de construção dessa identidade.

A Política de Valorização dos Funcionários de Escola se constituiu em três aspectos: “[...] a) reconhecimento das novas identidades funcionais; b) oferta de escolarização, formação inicial e continuada; c) estruturação de planos de carreira e implementação de piso salarial” (BRASIL, 2012a, p. 29). Então, o Profucionário veio para atender à reivindicação de escolarização e formação inicial.

Foi a partir do Seminário “Por uma Política de Valorização dos Trabalhadores em Educação”, de 2004³⁰, que se iniciou a formulação do projeto piloto nos estados Mato Grosso do Sul, Pernambuco, Paraná, Piauí e Tocantins, que iniciaram em 2005 (BRASIL, 2008, p. 26).

O projeto piloto, por sua vez, foi construído conjuntamente pelo MEC e a Universidade de Brasília (UnB), por meio do Centro de Educação a Distância (CEAD) e professores da Faculdade de Educação/FE, que constituíram, no desenvolvimento da proposta, a equipe de Coordenação Pedagógica. Essa equipe foi responsável pela produção inicial de materiais didático-pedagógicos do Profucionário, nas quatro habilitações, além de realizar a capacitação didático-pedagógica com as equipes de Coordenação Estaduais. (BRASIL, 2008, p. 27).

A Coordenação Pedagógica³¹ reuniu os profissionais de diversas áreas do conhecimento, considerando as especialidades do curso. Foram enfermeiros, nutricionistas, engenheiros, fisioterapeutas, artistas, entre outros, que, juntamente com funcionários de escola, desenvolveram os princípios filosóficos e pedagógicos da formação profissional do Profucionário em suas quatro habilitações.

³⁰ O projeto piloto foi construído a partir de 2004 e implantado no final do ano de 2005.

³¹ Nesse caso, refere-se ao grupo de educadores que construíram a proposta do Profucionário.

Esse trabalho resultou no conjunto de dezesseis módulos para cada um dos espaços profissionais (gestão, multimeios, alimentação e meio ambiente e infra-estrutura), sendo seis da formação pedagógica e dez da formação específica, incluindo sugestões para atividades de prática profissional supervisionada. (BRASIL, 2008, p. 27).

Houve a participação de diferentes segmentos da educação, segmentos que mais tarde formaram o Conselho do Profuncionário³² em nível nacional.

O MEC estabeleceu interlocução com a União Nacional dos Dirigentes Municipais (Undime), com o Conselho Nacional dos Secretários de Educação – CONSED, com Conselhos Estaduais de Educação (CEE) e com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), visando construir as condições para a realização do Profuncionário em nível nacional. (BRASIL, 2008, p. 26).

A inclusão da área de Serviço de Apoio Escolar ocorreu com a aprovação da Resolução nº 05, de novembro de 2005, que inclui, nos quadros de anexos “[...] à Resolução CNE/CEB nº 4/99, de 22/12/99, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar, para oferta de cursos de Técnico de nível médio” (BRASIL, 2005b, s/p).

Até 2005, a legislação que amparava o Profuncionário era a Constituição Federal de 1988, nos artigos 205 a 214, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (ou seja, a Lei Federal nº 9.394/1996), o Decreto nº 5.154/2004 e as Diretrizes Curriculares Nacionais (2005), e abrangia as seguintes modalidades: Ensino Médio na Modalidade Normal, Educação de Jovens e Adultos, Educação a Distância e Educação Profissional (BRASIL, 2008, p. 23-24).

A partir da Resolução nº 05/2005 elaborou-se uma legislação própria, mas que sempre precisa estar articulada com as áreas que a compõem, conforme Catálogo de Cursos Técnicos de Nível Médio da SETEC (BRASIL, 2012a, p. 27).

O Parecer nº 16, de agosto de 2005, caracteriza as áreas e as competências profissionais gerais do técnico da área Serviço de Apoio. Afirma que: A Secretaria de Educação Básica pretende, após o ato normativo do Conselho Nacional de Educação, de inclusão de uma nova área no rol das áreas profissionais previstas nas Diretrizes

³² Órgão Consultivo do Profuncionário, é composto por representantes do MEC, do Conselho Nacional da Educação, da SETEC, de entidades sindicais e de instituições que ofertam o programa.

Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, estruturar “um programa de oferta, a partir do próprio Ministério da Educação, de cursos profissionais” para os funcionários de escola não abrangidos nas carreiras do magistério, a ser desenvolvido em regime de colaboração com os respectivos sistemas de ensino. A parte profissional desse programa teria um mínimo de 1.200 horas, as quais poderiam estar assim distribuídas: 600 horas de conteúdo técnico específico, 300 horas de conteúdo pedagógico e de psicologia do desenvolvimento e 300 horas de prática profissional supervisionada. Esses técnicos desenvolverão suas atividades em cooperação com outros profissionais, docentes e não docentes, da própria escola e de sua comunidade, bem como dos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 2005a, s/p).

A Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas da Educação Básica e discorre sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar. No artigo 44 da Resolução nº 4/2010, ali consta que o PPP deve contemplar, entre outros aspectos: “[...] VIII – o programa de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, regentes e não regentes” (BRASIL, 2010a, s/p).

Um marco importante para a normatização do Profuncionário é o Decreto nº 7.415, de dezembro de 2010, pois “[...] institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais de Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profuncionário, e dá outras providências” (BRASIL, 2010c, s/p)

O Decreto nº 7.415, de dezembro de 2010, contém os princípios e os objetivos da política de formação dos funcionários de escola e também o que compete a cada instituição envolvida no processo de formação. Define as Áreas de habilitação do programa da seguinte forma:

- I – Secretaria Escolar;
- II – Alimentação Escolar;
- III – Infraestrutura Escolar;
- IV – Multimeios Escolar;
- V – Biblioteconomia e
- VI – Orientação Comunitária (BRASIL, 2010, s/p).

Em 2011 ocorreu a migração do Profuncionário do Departamento de Educação Básica (DEB) para a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

(SETEC), do MEC, sendo regido pelo e-Tec³³, a partir da Portaria do MEC nº 1.547 de 24 de outubro de 2011 (BRASIL, 2013b, p. 5).

A Resolução nº 05, de março de 2012, define “[...] orientações e diretrizes para apoio financeiro aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para a formação dos profissionais da educação das redes públicas da educação básica – PROFUNCIÓNÁRIO e dá outras providências” (BRASIL, 2012b, s/p). Ainda em 2012 foi aprovada, pelo Conselho Nacional de Educação, uma nova edição do Catálogo, no qual consta um novo eixo recém-criado, o Eixo de Tecnologias para o Desenvolvimento Educacional e Social, no qual os cursos do Profuncciónário estão inseridos.

O Artigo 8 da Resolução nº 05, de março de 2012, dispõe sobre as responsabilidades das Secretarias de Educação estaduais, municipais e do Distrito Federal da seguinte forma:

- I. Será de responsabilidade das Secretarias de Educação estaduais, municipais e do Distrito Federal:
 - a. apoiar o MEC na definição da demanda da sua respectiva jurisdição, encaminhando as informações solicitadas dentro do prazo;
 - b. articular-se com o IF responsável pela oferta do curso em sua rede para a consecução dos objetivos do programa;
 - c. viabilizar os meios necessários para que os cursistas e tutores vinculados à sua rede de ensino realizem plenamente as atividades previstas nos cursos, o que inclui, se necessário, a liberação do expediente de trabalho e/ou o pagamento de diárias e passagens para participar tanto da formação inicial quanto dos seminários de acompanhamento e avaliação;
 - d. colocar à disposição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia habilitados espaço físico adequado para as atividades do Programa com infraestrutura adequada, se for o caso;
 - e. receber os materiais referentes aos cursos e responsabilizar-se por sua entrega aos cursistas e tutores, quando for o caso (BRASIL, 2012b, s/p).

³³ O Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011, revogou o Decreto nº 6.301/2007 e instituiu a Rede e-Tec Brasil, que visa ofertar educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos. Para maiores informações, consultar as dissertações intituladas: “Educação Profissional no Brasil (2003-2012): uma análise das categorias trabalho e empregabilidade presentes no PROEJA, e-Tec e PRONATEC”, de Leila Corbari Pinto (2013) e “Política de Educação Profissional: a implementação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) – (2011-2014)”, de Carla Alves Ribeiro Martins.

Caberia às Secretarias Estaduais, Municipais e do Distrito Federal definir a demanda, articular-se com a instituição federal e viabilizar os meios para a execução dos cursos do programa. Algumas Secretarias Estaduais e o Distrito Federal, porém, também ofertam os cursos do Profucionário, como a Secretaria Estadual do Mato Grosso do Sul e do Paraná, entre outras. A seção a seguir apresenta a implantação do Profucionário pela Rede Estadual de Ensino do Paraná, ofertado pela Secretaria de Estado da Educação, para os funcionários efetivos.

2.2 O Profucionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná

O Paraná, pela sua Rede Estadual de Ensino, foi um dos estados que assumiu o Profucionário como projeto piloto, isso em 2005. O Departamento de Educação e Trabalho (DET), por meio de um termo de cooperação técnica celebrado entre a federação e o estado, elaborou um plano de trabalho para implantação do programa em 2006.

Em 05/04/06, o Parecer nº 67/06 do CEE/PR autorizou o Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação – ProFucionário, na condição de experimento pedagógico no âmbito do Estado do Paraná, com base nos artigos nº 80 e 81 da LDB, da Resolução nº 05/05/CNE/CEB e com fundamento no Parecer nº 16/05/CNE, garantiu a oferta dos Cursos Técnicos em Gestão Escolar, Alimentação Escolar, Meio Ambiente, Infraestrutura Escolar e Multimeios Didáticos, na modalidade de Educação a Distância, da Área Profissional de Apoio Escolar. Em 13/06/07, o CEE/PR autorizou a expansão do número de turmas, através do Parecer nº 366/07, do CEE/PR, em estabelecimentos de ensino devidamente credenciados pela Resolução Secretarial nº 4.111/06. Iniciaram seu funcionamento em 2006 na rede pública estadual do Paraná com a condição primeira de fazer os ajustes necessários para que o experimento se tornasse uma política de governo devidamente solidificada. (PARANÁ, 2012, p. 3).

Dessa forma, a partir de 2006 o Profucionário foi implantado nos 32 Núcleos Regionais de Educação do Paraná, nos moldes da 21ª Área Profissional do Catálogo de Cursos Técnicos.

A partir de 2009, a 21ª Área Profissional denominada de Serviços de Apoio Escolar, passou a ser denominada de Eixo Tecnológico de Apoio Educacional, com as habilitações em Secretaria Escolar, Alimentação Escolar, Multimeios Didáticos, Infraestrutura Escolar e

Biblioteconomia. O Departamento de Educação e Trabalho, nos mesmos moldes dos recursos do Eixo Tecnológico de Apoio Educacional ofertados pelo ProFuncionário, a partir de 2009, encaminhou procedimentos para a autorização dos cursos, seleção de professores tutores e alunos, construção de materiais didáticos para a oferta do Curso Técnico em Nível Médio de Biblioteconomia, uma iniciativa da SEED em parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. (PARANÁ, 2012, p. 3).

No Paraná os cursos do Profuncionário têm uma carga horária de 1.260 horas, sendo 30% com frequência presencial nos sábados e 70% com participação a distância, no regime modular na forma subsequente. O cursista deve fazer 600 horas do Eixo de Formação Pedagógica e as demais no Eixo de Formação Específica. Nos dois eixos perpassa uma carga horária de 300 horas de Prática Pedagógica Supervisionada (PARANÁ, 2010, p. 2).

No ano de 2008 foi aprovado o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Quadro dos Funcionários/as da Educação Básica de Rede Pública Estadual do Paraná, pela Lei Estadual nº 123/2008, que garante o direito de aperfeiçoamento profissional e avanços salariais na carreira (PARANÁ, 2008, p. 1). Em decorrência do direito de aperfeiçoamento profissional, no governo Requião (2003-2006 e 2007-2010), do PMDB, foi organizado um Programa de Formação Continuada com características específicas. No caso do Profuncionário, ele teve continuidade no governo Richa (2011-2014 e 2015-2018), do PSDB.

2.2.1 Cargos e área de concentração dos funcionários de escola no Paraná

No estado do Paraná há uma série de denominações e cargos para designar funcionários de escola. Até a aprovação do Plano de Cargos e Carreiras dos Funcionários de Escola (Lei Estadual nº 123/2008) só poderia realizar o Profuncionário quem estivesse contratado no Regime do Quadro Geral³⁴.

³⁴ Regido pela Lei Estadual nº 6174/70, que estabelece o regime jurídico dos funcionários civis do Poder Executivo do Estado do Paraná, e originalmente organizado pela Lei nº 7.424, de dezembro de 1980, e que foi revogada pela Lei Estadual nº 13.666, de 5 de julho de 2002, que Instituiu o Quadro Próprio do Poder Executivo do Estado do Paraná - QPPE.

Para ingressar no Profuncionário, de acordo com a Resolução nº 4111, de setembro de 2006, era necessário “[...] apresentar a conclusão do Ensino Médio; ser funcionário estatutário pertencente ao Quadro Geral; trabalhar na área do curso pretendido; comprovar tempo de serviço” (PARANÁ, 2006, s/p).

Com a Lei Estadual nº 123/2008, o artigo 5º define que: “O Quadro dos Funcionários da Educação Básica da Rede Pública Estadual do Paraná é integrado pelos cargos de *Agente Educacional I* e *Agente Educacional II*, conforme descrição de cargos constante dos Anexos I e II, com suas respectivas atribuições” (PARANÁ, 2008, s/p.).

Com relação às áreas de concentração do cargo de *Agente Educacional I*, as atribuições são de manutenção da infraestrutura da escola, manutenção da higiene, preparo da alimentação escolar e zelar pela sua conservação e distribuição, bem como “[...] atuar como educador junto à comunidade escolar, mediando e dialogando sobre questões de higiene, lixo e poluição, do uso da água como recurso natural esgotável, de forma a contribuir na construção de bons hábitos alimentares e ambientais” (PARANÁ, 2013b, p. 3)³⁵.

O cargo de *Agente Educacional I* têm a sua formação alterada com a Lei Complementar nº156, de 21 de maio de 2013:

Art. 2º. O art. 6º da Lei Complementar nº 123/08, passa a vigorar com a seguinte redação, acrescido dos incisos IV e V e do § 2º, renumerando-se para § 1º o atual parágrafo único:
Art. 6º O Agente Educacional I tem suas atribuições definidas no Anexo I desta lei, de acordo com a função a ser exercida, e poderá realizar sua qualificação profissional em uma ou mais das seguintes áreas de concentração:
I - manutenção da infraestrutura escolar e preservação do meio ambiente;
II - alimentação escolar;
III - interação com o educando;
IV - apoio à administração escolar;
V - apoio operacional (PARANÁ, 2013a, s/p)³⁶.

³⁵ A descrição na íntegra das atribuições dos Funcionários de Escola estão no Anexo I, do Plano de Cargos e Carreiras de 2008, e substituídos pelo Anexo I da Lei Complementar nº 156, de 21 de maio de 2013.

³⁶ No Plano de Cargos e Carreiras dos Funcionários de Escola de 2008 não contavam as áreas de Apoio à Administração Escolar e de Apoio Operacional. Essas áreas de apoio à administração e de apoio operacional foram incluídas pela Lei Complementar nº 156, de 21 de maio de 2013.

Para ingressar no cargo de *Agente Educacional I* é obrigatório ter o Ensino Fundamental completo.

§ 1º Para o ingresso no cargo de *Agente Educacional I* é exigido ensino fundamental completo.

§ 2º Para o exercício das funções de motorista e de tratorista é exigido ensino fundamental completo e a carteira nacional de habilitação (PARANÁ, 2013, s/p).

Diferentemente, no entanto, para ingressar nos cursos técnicos do Profuncionário, o funcionário precisa comprovar o Ensino Médio completo, o que levou diversos agentes educacionais, mesmo depois de concursados, e que tinham apenas o Ensino Fundamental, a dar continuidade aos estudos. O Ensino Médio, na maioria das vezes, foi realizado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e possibilitou avançar na carreira³⁷. Posteriormente, com a realização do Ensino Médio, puderam ingressar em um dos cursos técnicos de nível médio.

Com relação ao cargo de *Agente Educacional II*, as atribuições são: realização de atividades administrativas, de mecanografia e de reprografia, acompanhamento dos alunos em atividades extraclasse ou extracurricular, manutenção e organização de biblioteca, laboratórios de ciências e informática (PARANÁ, 2013c)³⁸.

Para assumir o cargo de *Agente Educacional II* é obrigatório o Ensino Médio (PARANÁ, 2005, p. 1) e todos os *Agentes Educacionais II* podem realizar o Profuncionário, nas áreas ofertadas (PARANÁ, 2006; 2009)

Como em 2008 grande parte dos *Agentes Educacionais I* já possuía graduação e a maioria dos *Agentes Educacionais II* possuía pós-graduação, foi então necessário reformular o Plano de Cargos e Carreiras dos Funcionários de

³⁷ Os Agentes Educacionais podem avançar por promoção sete classes ao completar o Ensino Médio e seis classes ao completar o Profuncionário. Já os Agentes Educacionais II podem avançar cinco classes ao apresentar o diploma de Ensino Superior. Cada classe equivale a um aumento de três vírgula oito por cento (PARANÁ, 2008). Com a Lei Estadual nº 156/2013, o Agente I passou a ter direito a avanço também com a graduação, e o Agente II poderá ter avanço com Pós-Graduação (PARANÁ, 2013).

³⁸ A descrição na íntegra das atribuições dos Funcionários de Escola estão no Anexos II do Plano de Cargos e Carreiras de 2008 e substituídos pelo Anexo II da Lei Complementar nº 156, de 21 de maio de 2013.

Escola e, em 2013, foi aprovado, na Lei Estadual nº 156, de maio de 2013, dispositivo contemplando a graduação e a pós-graduação.

De acordo com o Plano de Cargos e Carreiras, Lei Estadual nº 123/2008, a qualificação profissional será em uma ou mais das seguintes áreas de concentração:

I – administração escolar;

II – operação de multimeios escolares.

Parágrafo único - Para o ingresso no cargo de Agente Educacional II é exigido ensino médio completo. (PARANÁ, 2008, s/p).

O Estado do Paraná é a único, até o momento, a ofertar o Curso de Biblioteconomia Escolar, pois sua oferta depende da aprovação dos Conselhos Regionais de Biblioteconomia, que avalia com cuidado a criação de cursos técnicos nessa área (PARANÁ, 2010c). Embora este, juntamente com o Curso de Orientação Escolar, esteja previsto no Decreto nº 7.415, de dezembro de 2010, ainda não estão aprovados e funcionando em outras redes de ensino.

Como foi afirmado, para se inscrever como cursista do Profucionário, este deveria ter concluído o Ensino Médio e pertencer ao Quadro Geral do Estado. Na próxima subseção vão registrados alguns dados da demanda dos Agentes Educacionais I e II no Paraná.

2.2.2 Demanda dos *Agentes Educacionais I e II* e dos cursistas do Profucionário no Paraná

No ano de 2006 foram abertas, aproximadamente, 1.140 vagas para o Profucionário no Paraná (PRENDIN; GREGÓRIO; MACHADO, 2009), sendo considerados formados, no período de 2006 e 2007, um total de 1.023 cursistas.

A Tabela 1 evidencia que, em 2006, ano em que o Profucionário iniciou como Projeto Piloto no Paraná, a Secretaria de Estado da Educação/PR tinha 16.590 funcionários nas escolas, sendo que 4.559 atenderiam ao critério de serem do Quadro Próprio, para realizar o curso.

TABELA 1 – REGIME DE CONTRATAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ (2005 - 2014)³⁹

	Total de Pessoas	PEAD	CCSV	CLAD	MUNS	OEST	OORG	QPPE	TERC	READ	QFEB ⁴⁰
2005	24489	9965	123	7758	162	3	17	4814	3	1644	-
2006	16590	6683	130	5076	126	2	13	4559	1	-	-
2007	23743	4498	130	4885	137	4	19	11872	-	2198	-
2008	21850	3448	134	3515	139	4	13	14597	-	-	-
2009	21192	3247	117	3262	127	-	10	2202	-	20	12207
2010	25200	3173	114	3104	122	-	9	1885	-	4862	11931
2011	21935	2317	18	2221	123	-	7	1316	-	47	15886
2012	23578	1241	63	1053	130	3	11	959	-	184	19934
2013	28514	1197	60	912	149	21	15	786	-	6024	19350
2014	23042	1053	55	718	152	31	15	677	-	923	19418

Fonte: PARANÁ, 2014b. Elaboração da autora.

Obs.: Considerou-se janeiro como mês de referência.

Até 2007, a grande maioria dos funcionários de escola no Paraná não pertencia ao Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE) ou eram funcionários de outras secretarias ou órgãos, funcionários cedidos pelas redes municipais, contratados pelo regime de Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) ou temporários. Somente em 2007 foi realizado concurso e a contratação de mais de 7.000 (sete mil) funcionários. Em 2008 houve a aprovação do Plano de Carreira dos Funcionários de Escola (QFEB) e migração dos funcionários que pertenciam para o QPPE e atuavam em escola para o QFEB.

A Tabela 2 evidencia o número de funcionários QPPE e QFEB em relação ao total de funcionários que atuavam nas escolas da Rede Estadual de Ensino do Paraná.

³⁹ Legenda: PEAD – Funcionário Paraná Educação; CCSV – Cargos em Comissão Sem Vínculo; CLAD – Funcionários CLT; MUNS – Funcionários Municipais; OEST – Funcionários de Outros Estados; OORD – Funcionários de Outros Órgãos Funcionários Efetivos do Quadro Geral; QPPE - Quadro Próprio do Poder Executivo; TERC – Funcionários Terceirizados; READ – Regime Especial Administrativo; QFEB – Quadro Funcionário da Educação Básica

⁴⁰ O cargo do Quadro dos Funcionários de Escola Básica (QFEB) foi criado no ano de 2008 com a aprovação da Lei Estadual nº 123/2008. No ano seguinte, os funcionários do Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE) puderam optar por mudar de enquadramento funcional para o QFEB.

TABELA 2: RELAÇÃO ENTRE VÍNCULO QPPE E QFEB E OS AGENTES EDUCACIONAIS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ (2005 - 2014)

	Total de Pessoas	QPPE	QFEB	Soma QPPE E QFEB ⁴¹	% do total de Agentes Educacionais e os concursados ⁴²
2005	24.489	4.814	-	4.814	20%
2006	16.590	4.559	-	4.559	27%
2007	23.743	11.872	-	11.872	50%
2008	21.850	14.597	-	14.597	67%
2009	21.192	2.202	12.207	14.409	68%
2010	25.200	1.885	11.931	13.816	55%
2011	21.935	1.316	15.886	17.202	78%
2012	23.578	959	19.934	20.893	89%
2013	28.514	786	19.350	20.136	71%
2014	23.042	677	19.418	20.095	87%

Fonte: Site institucional da SEED. Disponível em <<http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/index.jsp>>. Acesso em: abr. 2014. Elaboração da autora.

Em 2005, conforme a Tabela 2, havia aproximadamente 20% de Agentes Educacionais nas escolas da Rede Estadual de Ensino do Paraná concursados e, em 2013, chegou a 71%, porém 29% possuíam outras formas de contrato (funcionários de outras secretarias ou órgãos, redes municipais, regime CLT ou temporários). Pode-se considerar um avanço o aumento de 50% do número de concursados, porém em 2013 havia cerca de 9 mil funcionários sem concurso para funcionários de escolas na Rede Estadual de Ensino do Paraná.

No início de 2014 já havia um total de 87% de funcionários QFEB e QPPE, no entanto o número total de Agentes Educacionais diminuiu, em 2014, em 19% dos funcionários em relação ao ano anterior. Houve, inclusive, uma redução do número de concursados.

⁴¹ Soma dos QPPE mais os QFEB, que são os que podem realizar o Profuncionário, segundo o critério de vínculo.

⁴² Porcentual do total dos Agentes Educacionais ativos e os que poderiam realizar o Profuncionário segundo o critério do vínculo. É, porém, preciso considerar o critério da formação. Agentes Educacionais I que não concluíram o Ensino Médio não podem realizar o Profuncionário.

TABELA 3: TOTAL DE CURSISTAS QUE REALIZARAM O PROFUNCIONÁRIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ – 2006/2010

FORMADOS JUN./2010				
CURSO	2006/2007	2007/2008	2008/2010	TOTAL
Gestão Escolar	762	974	709	2445
Multimeios Didáticos	202	156	450	808
Alimentação Escolar	23	37	70	130
Meio Ambiente e Infraestrutura Escolar	36	49	511	596
TOTAL GERAL	1.023	1.216	1.740	3.979

Fonte: PARANÁ, 2010b.

Como se pode observar na Tabela 3, a maioria dos funcionários que realizavam o Profucionário eram *Agentes Educacionais II* e optavam pelos cursos de Gestão Escolar ou Multimeios, pois havia poucos *Agentes Educacionais I* cursados ou que atendiam aos critérios para a realização dos Cursos Técnicos do Profucionário.

TABELA 4: TOTAL DE CURSISTAS QUE REALIZARAM O PROFUNCIONÁRIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ – 2009/2012

TURMAS EM ANDAMENTO JUN/2010			
CURSO	2009/2011	2010/2012	TOTAL
Gestão Escolar	2.403	355	2.758
Multimeios Didáticos	382	50	432
Biblioteconomia - Ofertado a partir de 2009	255	121	376
Alimentação Escolar	342	94	436
Meio Ambiente e Infraestrutura Escolar	898	67	965
TOTAL GERAL	4.280	687	4.967

Fonte: PARANÁ, 2010b

A partir de 2010 houve o chamamento de diversos *Agentes Educacionais I* do concurso realizado em 2007.

TABELA 5: NÚMERO DE CURSISTAS DO PROFUNACIONÁRIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ – FORMADOS E EM FORMAÇÃO - 2006/2015⁴³

CURSO	Formandos até 2010	2010/2012 C02	2011/2013 C01	2012/2014 C01	2013/2015 C01	TOTAL
Gestão Escolar / Secretaria Escolar	5.203	443	922	99	408	7.075
Multimeios Didáticos	1.240	649	125	37	33	2.085
Biblioteconomia - Ofertado a partir de 2009	376	47	49	34	30	536
Alimentação Escolar	566	208	876	472	326	2.448
Meio Ambiente e Infraestrutura Escolar	1.561	411	1.353	1.089	1.557	5.971
TOTAL GERAL	8.946	1.758	3.325	1.731	2.354	18.114

Fonte: PARANÁ, 2014

O período de 2009/2011 teve o maior número de alunos, totalizando 4.280. No referido período, a abertura de turmas foi a partir de calendários diferentes⁴⁴, sendo: uma turma teve início em junho de 2009 e a outra em setembro de 2009. Em 2010 foram dois blocos de turmas em cada ano⁴⁵, porém o número de cursistaS foi menor, cerca de 1.758. Um dos motivos foi que, até aquele momento, como

⁴³ Legenda: C01 e C02: Calendário 1 ou Calendário 2. Em alguns anos há abertura de bloco de turmas que seguem calendários de aulas diferentes.

⁴⁴ A SEED/PR abre turmas conforme calendários aprovados pelo Conselho Estadual de Educação. Por exemplo, em 2009, houve a abertura de turmas em duas datas diferentes, os chamados “blocos”. Para cada “bloco” de turmas que seguem determinado calendário, as datas de aulas, início e término de módulos são os mesmos em toda a Rede Estadual de Ensino do Paraná.

⁴⁵ Os calendários de todos os anos estão disponíveis no site: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=466>>. Acesso em: jun. 2014.

evidencia a Tabela 7, 8.946 Agentes Educacionais já haviam realizado o Profuncionário. Na Tabela 2 pode-se constatar que somente 11.931 funcionários de escola⁴⁶, da Rede Estadual de Ensino do Paraná, eram efetivos e aptos para se inscreverem no Profuncionário.

No ano de 2010 ocorreu o chamamento de aproximadamente 4.000 funcionários do concurso de 2007. A maioria era de *Agentes Educacionais I*, o que justifica o aumento de turmas de Alimentação Escolar e Infraestrutura Escolar a partir de 2011, conforme visto na Tabela 5.

A Tabela 6 procura relacionar o número de funcionários que atuaram nas escolas estaduais do Paraná e o número de cursistas e formandos.

TABELA 6 - RELAÇÃO ENTRE O NÚMERO FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA E O NÚMERO DE CURSISTAS DO PROFUNCIONÁRIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ (2006 – 2013)

	2006	Formandos até 2010	Formandos e cursistas até 2010	Formandos e cursistas até 2011	Formandos e cursistas até 2012	Formandos e cursistas até 2013
Total de cursistas – formados	1.140	8.946	10.704	14.029	15.760	18.114
Funcionários QPPE e QFEB	4.559	-	13.816	17.202	20.893	20.136
Total de funcionários	16.590	-	25.200	21.935	23.578	28.514
% de funcionários que fizeram ou fazem o Profuncionário	7	-	42	64	67	63
% de funcionários QPPE e QFEB que fizeram ou fazem o Profuncionário	25	-	77	82	75	90

Fonte: PARANÁ, 2014a; 2014b. Elaboração da autora.

⁴⁶ No caso, “agente educacional” é quem pertence ao QFEB e “funcionário de escola” é o funcionário que atua em escola pertencendo aos demais enquadramentos funcionais.

Como se pode observar na Tabela 6, até 2013 o Profuncionário já havia atendido um total de 18.114 cursistas, sendo que, nesse mesmo ano, o número dos Agentes Educacionais, do Quadro de Funcionários da Educação Básica e do Quadro Próprio do Poder Executivo, que puderam ou poderiam realizar o Profuncionário, era de 20.136. Isso significa que quase todos os Agentes Educacionais já haviam sido contemplados, ou seja, 90% dos funcionários efetivos (do QFEB e do QPPE) já haviam realizado ou estavam realizando o Profuncionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná.

Se, porém, considerarmos que em 2013 havia um total de 28.514 funcionários (incluindo todos os vínculos que atuam em escolas), apenas 63% realizaram o Profuncionário. Neste momento, portanto, 36% dos funcionários que estavam trabalhando nas escolas não tiveram acesso ao Profuncionário.

Vale destacar que, segundo o Caderno de Orientações Gerais de 2014, o Profuncionário pode ser voltado também para os funcionários contratados em regime temporário. Cabe às Secretarias Estaduais de Educação:

Certificar a admissibilidade dos servidores estaduais e dos respectivos municípios para a inscrição nos cursos, entendendo que, por força do parágrafo único do art. 62-A da LDB, tornou-se um direito de todos os funcionários da educação - independentemente de seu regime de trabalho (**efetivos, temporários ou terceirizados**) o acesso à formação inicial e continuada em nível médio e superior (BRASIL, 2014c, p. 59, grifos nossos).

No Paraná, porém, os cursos do Profuncionário só podem ser ofertados para concursados do Quadro dos Funcionários de Escola.

A Tabela 7 apresenta todos os alunos do Departamento de Educação e Trabalho (DET) nos diferentes programas e cursos.

TABELA 7: NÚMERO DE MATRÍCULAS NO
DET/PARANÁ - 2013

Dados Gerais do Departamento de Educação e Trabalho – 2013		
Modalidade	Nº de matrículas	%
Ensino Médio Integrado	46.658	40%
Ensino Médio Subsequente	36.452	31%
PROEJA	790	1%
Formação de Docentes	21.393	18%
PRONATEC	14.354	12%
E-Tec Brasil	13.254	11%
ProFuncionário	5.056	4%
Qualificações Profissionais (estimativa)	500	0%
Total Geral do Paraná	116.991	100%

Fonte: PARANA, 2013e. Adaptado pela autora.

A partir de tais dados, pode-se observar que o Profucionário representa 4% dos cursistas do DET/PR, em 2013, porém não há repasse de recursos da SEED/PR ou do MEC para escolas que sejam sedes do Profucionário da Rede Estadual de Ensino. Diferentemente de outras modalidades de Educação, como o Ensino Médio Integrado, Subsequente, Formação Docente, entre outros, para o Profucionário não há repasse de recursos para os Colégios que ofertam o programa, tendo em vista que, segundo a SEED/PR, os cursistas não são calculados como alunos dos colégios, nem mesmo entram no Porte da Escola⁴⁷.

Também não houve financiamento por parte da Rede Federal de Ensino para a SEED/PR⁴⁸. Segundo o Termo de Acordo de Cooperação Técnica nº 19 (BRASIL, 2008b), firmado entre MEC e SEED, em 2008, poderia haver transferência de recursos financeiros para realização do curso. O Termo de Acordo possibilita

⁴⁷ Cada escola da Rede Estadual de Ensino é classificada de acordo com seu porte, que considera o número de alunos matriculados. A partir desse número, e a classificação que a escola recebe, é calculado o número de funcionários, equipe pedagógica, direção auxiliar, recursos do Fundo Rotativo que a escola recebe.

⁴⁸ Durante a pesquisa não foi possível identificar por que a SEED/PR deixou de receber recursos do Ministério da Educação.

destinações de verbas específicas, mas vinculadas ao que está previsto em lei: “Subcláusula primeira – As dotações ou destinações de verbas específicas, por demandas ou projetos que venham a ser objeto de negociação, serão devidamente processadas na forma da lei, sempre com instrumento próprio” (BRASIL, 2008b, p. 3).

O MEC, quando solicitado e seguindo as orientações do Manual de Gestão das Secretarias Estaduais da Rede e-Tec (BRASIL, 2013d), realiza repasse para as Secretarias Estaduais que ofertam cursos do Catálogo de Cursos Técnicos⁴⁹.

Para um aluno do Profucionário que seja da Rede e-Tec, como é o caso dos alunos do IFPR, por exemplo, a instituição recebe até R\$ 2.000,00 (dois mil reais) aluno/ano para custeio, acrescido de recurso de capital que não pode ultrapassar R\$ 1.000,00 (mil reais) (BRASIL, 2013b).

Essa falta de recursos na Rede Estadual de Ensino gera diversos transtornos, pois, para ofertar os cursos do Profucionário, o colégio-sede não recebe funcionários para os cuidados com a infraestrutura, preparo na alimentação, atendimento à secretaria, ao laboratório de informática e à mecanografia, considerados indispensáveis para o andamento das aulas presenciais nos sábados de manhã.

Para o funcionamento do Profucionário, os Professores Tutores apontam as seguintes dificuldades:

[...] entre elas, a formação continuada para o corpo docente e para equipe pedagógica, a precariedade de materiais didáticos e de espaços físicos, a falta de pessoal para uma demanda tão grande de alunos e de serviços, a falta de carga horária suficiente para as coordenações dos cursos profissionalizantes e a instalação de laboratórios específicos. (PEFFER, 2013, p. 43).

Os Professores Tutores, considerados como demandas do Colégio, constam na listagem de suprimento, porém não contam outros profissionais (Agentes Educacionais I e II, Pedagogo, Coordenador de Prática, entre outros) que poderiam auxiliar na execução das atividades. Por dois anos seguidos, em Cursos de formação promovidos pela SEED/PR, os Professores Tutores realizaram um abaixo

⁴⁹ Informação repassada no Primeiro Encontro de Tutores Seniores do Profucionário, realizado nos dias 3 e 4 de maio de 2013.

assinado para reivindicar maior carga horária para a realização do curso (PARANÁ, 2010c).

Outra dificuldade que o Profuncionário enfrenta é a carga horária da coordenação. Até o ano de 2009 havia apenas 1 (um) coordenador com 20 horas para cada 6 a 7 turmas. Para estabelecimentos com 12 turmas havia até 2 (dois) coordenadores, somando 40 horas. A partir de 2011, a distribuição da carga horária passou a seguir as orientações para coordenação de curso da Educação Profissional, que é de 10 horas para 3 turmas e de 20 horas para 10 turmas (BRASIL, 2013d, p. 1). Não há coordenadores de estágio, mas em outros cursos técnicos da SEED/PR há coordenadores para essa função.

No Parecer do CEE/PR de aprovação da continuidade do Profuncionário, em 2007, resgatou-se a avaliação realizada em evento organizado pela SEED/PR no Centro de Capacitação de Faxinal do Céu, nos dias 20 e 21 de outubro de 2006, com dados coletados por entrevistas e análise de planejamentos pedagógicos de tutoras, livros de chamada, relatórios, memoriais e relatórios da própria SEED. Da aprovação da autorização das turmas do Profuncionário iniciadas, em 2006, em caráter experimental, foram destacadas as seguintes questões que deveriam ser sanadas:

1. **Necessidade de definição de suporte tecnológico** (plataforma de acesso) que dê conta de efetivar a carga horária que deve ser realizada a distância [...];
2. Providenciar no menor prazo possível **as condições de infraestrutura física e tecnológica (laboratórios de informática)**; [...] em 100% dos casos analisados as escolas não possuíam equipamentos para a realização das aulas do Módulo de Informática, descumprindo o proposto no Parecer de autorização [...];
3. **Melhor formação das tutoras** para o desenvolvimento dos módulos, pois “o contato com os autores (UNB) foi frustrante e pouco enriquecedor [...]; as tutoras tiveram de agir como autodidatas”;
4. **Extrema dificuldade na aplicação dos módulos relativos à parte específica:** as tutoras, diante das dificuldades de orientar conteúdos dos módulos não afins à sua formação, convidaram, por iniciativa própria, outros profissionais, como advogados, nutricionistas, professores de língua portuguesa, inclusive funcionários do CRTE e também estagiários do ensino superior [...];
5. **Valorizar nos eventos a orientação pedagógica**, pois, segundo as tutoras, “há mais preocupação com a parte política, sobrando pouco tempo para a discussão conjunta e tomada de

decisões coletivas com o grupo que coordenam os cursos” (dados da entrevista em 24/5/2007);

6. **O material da UNB** é bem elaborado, no entanto, há atraso na entrega do mesmo [...];

7. **Metodologia adotada nos módulos** precisa ser revista no que se refere à sua aplicação, pois alguns procedimentos são muito repetitivos;

8. **Há necessidade urgente de melhor acompanhamento da carga horária (50%)**, que é realizada fora do espaço da escola-polo (atividade da Prática Profissional Supervisionada). (PARANÁ, 2007, p. 6-8 – grifos do autor).

Das dificuldades elencadas, algumas foram amenizadas, como o item 4, pois, a partir do módulo 10, passaram a ter tutores técnicos de acordo com a matriz curricular: para o curso de Multimeios Didáticos agora há um tutor técnico, devidamente formado na área de informática; para o curso de Meio Ambiente e Infraestrutura Escolar, há agora um tutor técnico com formação na área de engenharia civil; e para o curso de Alimentação Escolar, agora deve também haver um tutor técnico, que deve ser um/uma nutricionista; para o curso de Biblioteconomia Escolar, para tutor técnico tem que ser profissional com formação em Biblioteconomia. Já a partir de 2010 o curso de Secretaria Escolar vinha recebendo tutores técnicos formados na área de administração⁵⁰, pois, embora alguns dos conteúdos dos módulos desse curso possuam afinidade com o curso de Pedagogia (formação dos tutores pedagógicos), há questões específicas da área de administração como os módulos de Estatística e Contabilidade.

Em 2010, a Instrução nº 31, que estabeleceu as orientações do Profissionais para o Paraná, indica que as atividades complementares dos módulos não podem ultrapassar 2 horas do momento presencial (PARANÁ, 2010a, p. 10-11). Essa ação, que foi criada pelos tutores devido à complexidade de alguns temas e ao fato de a sua formação não ser afim, é visto de forma limitada. Cabe destacar que um único tutor pedagógico atua com 16 módulos diferentes e apenas a partir do módulo 10 tem a presença do tutor técnico, mas antes disso passa por conteúdos de história, sociologia, filosofia e antropologia, psicologia, língua portuguesa para o módulo de produção textual, informática e direito administrativo e

⁵⁰ Quanto aos critérios para a distribuição de aulas, a formação acadêmica exigida dos tutores pedagógicos e dos tutores específicos deve atender ao que está especificado na Resolução de Distribuição de Aulas da SEED/PR, anualmente.

do trabalho. O tutor, nesse sentido, enfrenta determinados desafios para contemplar todos os conteúdos das ementas.

Os demais itens destacados pela avaliação realizada em Faxinal do Céu em 2006, com os tutores e cursistas, ainda encontram dificuldades. O Paraná não adota um ambiente virtual de aprendizagem. Foram gravadas algumas aulas pela TV Paulo Freire com os autores dos módulos, bem como depoimentos com cursistas e tutores, mas tais gravações são insuficientes como suporte tecnológico.

2.2.3 Formação dos tutores na Rede Estadual de Ensino do Paraná

No Profuncionário há diversas especificidades, como o fato de integrar modalidades de ensino diferenciadas (Educação Profissional, a distância e EJA) e por ser considerado uma formação em serviço, em que utiliza a experiência dos funcionários que já atuam nas escolas em parte de seu horário de trabalho. Sendo assim, a formação dos tutores e coordenadores, associada a questões estruturais, materiais e de organização do trabalho pedagógico, são fundamentais para o desenvolvimento da proposta⁵¹.

O Acordo nº 19/2008, firmado entre Ministério da Educação e a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, destaca que um dos compromissos do MEC é a formação dos professores orientadores e tutores.

O Decreto nº 7.415, de dezembro de 2010, em seu artigo 12, inciso I, afirma que “A formação dos professores e tutores dar-se-á exclusivamente na modalidade presencial e preferencialmente na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” (BRASIL, 2010, s/p).

De 2007 a 2011, a Secretaria de Estado da Educação, por meio do Departamento de Educação e Trabalho, ofertou Cursos de Formação para os Tutores e Coordenadores, onde se discutia a proposta do Curso. Até 2010 todos os tutores que ingressavam no Programa tinham acesso a esses cursos de formação,

⁵¹ A capacitação dos tutores justifica-se pelo fato de que eles desempenham um papel central no Profuncionário. Realizam, além da formação, o acompanhamento, a orientação da prática profissional supervisionada, bem como o apoio aos cursistas em suas práticas coletivas e individuais ao longo do curso. (BRASIL, 2008, p. 36).

que eram realizados em Curitiba, com a participação dos professores autores dos módulos.

A partir de 2010, a Instrução nº 31/2010 define que a formação dos tutores deveria ficar sob a responsabilidade dos Professores Orientadores e Coordenadores de Cursos. A oferta de formação continuada aos Professores Tutores foi descentralizada. Quanto a esta pesquisadora, quando como Professora Tutora, participou de diversas formações organizadas pela equipe de coordenação da SEEP/PR, em Curitiba, com participação dos professores autores dos cadernos, nos anos de 2009 e 2010, sempre em ambientes de grande troca de experiências e de materiais didáticos.

Os Professores Tutores que atuaram nas primeiras turmas, de 2006 e 2007, relataram que as fichas de frequências da PPS e os seus respectivos formulários foram discutidos nos encontros que envolviam tutores e coordenadores dos 32 núcleos do Paraná que ofertavam o Profucionário. Nas primeiras turmas do Projeto Piloto, que iniciaram em 2006, os módulos impressos não chegaram a tempo.

Houve encontros com tutores e eles se organizaram para a elaboração de materiais didáticos. Em documento enviado pela SEED/PR⁵², o primeiro curso de que se tem registro foi o “Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação”, realizado entre os dias 30, 31/05 e 1º/6/2007⁵³. Teve como participantes:

[...] 1 membro da coordenação pedagógica que acompanha todo o encontro; 1 membro do MEC que acompanha todo o encontro; 2 representantes dos Elaboradores, sendo um da Gestão Escolar; 2 membros da Educação a Distância; todos os membros da coordenação estadual; tutores – formação pedagógica; tutores – formação específica (novos); 32 coordenadores/representantes de Núcleos NRE; 4 professores orientadores no Estado. (PARANÁ, 2014, p. 62).

Os objetivos do primeiro curso foram:

⁵² Em resposta ao ofício entregue na SEED/PR, o Departamento de Educação e Trabalho enviou os Planos de Trabalho dos Cursos de Capacitação para os Tutores do Profucionário.

⁵³ Os organizadores foram a Coordenadora Estadual do Programa no Paraná, chefe do Departamento de Educação e Trabalho – Sandra Regina de Oliveira Garcia; a Coordenadora Executiva do Programa, professora Orientadora – Antoliana Pestana Tantos; os professores Orientadores do Programa no Paraná – Bernadete Schenatto, Cristiane Prendin e Humberto Rodrigues de Lima; o Representante do Conselho Estadual no Paraná – Arnaldo Vicente; e o Representante da APP/PR – José Valdivino de Moraes.

- Possibilitar a troca de experiências entre os participantes sobre as possibilidades de mudança estimuladas pela Política de Valorização dos funcionários de Educação;
- Criar espaços espaço de reflexão e apropriação de categorias, teorias, conceitos, conteúdos, concepções indicadas no material pedagógico;
- Contribuir na elaboração do plano de atividades de cada curso para que possam ser realizadas durante a Prática Profissional Supervisionada;
- Discutir e compreender o significado da Prática Profissional Supervisionada;
- Socializar conhecimentos e informações;
- Construir referências para os planos e projetos de Prática Supervisionada. (PARANA, 2014, p. 63).

No primeiro curso do “Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação” foram realizadas oficinas com os autores ou representantes dos módulos 2, 3 e 5⁵⁴. Planejou-se um momento de relato de experiências dos cursistas divididos por cursos, Alimentação Escolar e Meio Ambiente e Infraestrutura, bem como um momento para elaboração de atividades de PPS (PARANÁ, 2014, p. 63-64).

Para as turmas de 2008 foram realizadas três etapas da Capacitação no ano de 2009. De acordo com o material enviado pela SEED/PR, foram as capacitações relacionadas no Quadro 5:

QUADRO 5: FORMAÇÃO DE TUTORES PARA AS TURMAS DE 2008

Turmas de 2008				
Datas	Módulos	Cursos	Tutores	Número
10 a 12 de março de 2009	7, 8 e 9	Todos	Todos	71
23 a 25 de junho de 2009	10, 11 e 13	Gestão Escolar	Pedagogos	26
		Multimeios Didáticos	Pedagogos/ técnicos	34
		Alimentação Escolar	Pedagogos/ Técnicos	8
		Meio Ambiente e Infraestrutura Escolar	Pedagogos/ Técnicos	32

⁵⁴ Profa. Maria Abádia, Prof. Dante Bessa e Prof. Erasto Fortes

10 a 12 de março de 2009	14, 15 e 16	Gestão Escolar	Pedagogos	26
		Multimeios Didáticos	Pedagogos/ técnicos	34
		Alimentação Escolar	Pedagogos/ Técnicos	8
		Meio Ambiente e Infraestrutura Escolar	Pedagogos/ Técnicos	32

Fonte: PARANÁ, 2014. Elaboração da autora.

Para as turmas iniciadas em 2009, ano de expansão do Profucionário, a formação, conforme o Quadro 6, ficou distribuída nos polos de Londrina, Maringá e Cascavel:

QUADRO 6: FORMAÇÃO DE TUTORES PARA AS TURMAS DE 2009

Turmas de 2009 – Formação do Eixo Pedagógico				
Datas	Módulos	Cursos	Tutores	Número
14 a 16 de abril de 2009	1, 2 e 3	Capacitação Polo Londrina I	Pedagogos	51
		Capacitação Polo Maringá I	Pedagogos	45
28 a 30 de abril	1, 2 e 3	Capacitação Polo Cascavel I	Pedagogos	56
		Capacitação Polo Curitiba I	Pedagogos	66
28 a 30 de julho de 2009	4, 5 e 6	Capacitação Polo Londrina II	Pedagogos	51
		Capacitação Polo Maringá II	Pedagogos	45
11 a 13 de agosto de 2009	4, 5 e 6	Capacitação Polo Cascavel II	Pedagogos	56
		Capacitação Polo Curitiba II	Pedagogos	66
27 a 29 de outubro de 2009	7, 8 e 9	Capacitação Polo Londrina III	Pedagogos	51
		Capacitação Polo Maringá III	Pedagogos	45

17 a 19 de novembro de 2009	7, 8 e 9	Capacitação Polo Cascavel III	Pedagogos	56
		Capacitação Polo Curitiba III	Pedagogos	66

Fonte: PARANÁ, 2014. Elaboração da autora.

No ano de 2010 foi realizada a formação do Eixo Específico, com a participação de Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), tanto para a elaboração de material, quanto para a formação dos docentes. Foi prevista a utilização de *Web Conferência* para a produção dos materiais.

No período de 22 de março a 2 de julho foram realizados 5 Cursos de Formação para os Tutores que atuavam no Eixo de Formação Específico das turmas de 2009, um para cada habilitação, com duração de 32 horas.

QUADRO 7: FORMAÇÃO DE TUTORES PARA AS TURMAS DE 2009

Formação Continuada para o Eixo Específico 2010 – Turmas calendário 2009	
Cursos	Número de tutores
Infraestrutura Escolar	76
Multimeios Didáticos	44
Secretaria Escolar	88
Alimentação Escolar	42
Biblioteconomia	31
Total	281

Fonte: PARANÁ, 2014. Elaboração da autora.

Esse curso procurou atender a todos os tutores pedagogos e técnicos que atuavam nas turmas que iriam iniciar o Eixo de Formação Específica em 2010.

A pauta para esses encontros foi:

- a) Apresentação dos conteúdos do Módulo;
Apresentar sugestões de:

- b) metodologia para aula presencial (como pode ser trabalhado os conteúdos dos módulos);
- c) atividades para o momento a distância;
- d) atividades para a Prática Profissional Supervisionada (estágio);
- e) materiais complementares aos conteúdos dos módulos;
- f) organizar atividades a serem produzidos pelos professores tutores. (PARANÁ, 2014, p. 76).

Quanto ao Curso de Biblioteconomia, que não estava no rol nacional, o Paraná foi pioneiro em sua oferta. Precisou, para sua oferta, elaborar um Plano de Curso e, posteriormente, o material didático pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná⁵⁵. As turmas iniciaram em 2009. Em alguns casos, como nas turmas mistas (Secretaria Escolar e Biblioteconomia ou Multimeios Didáticos e Biblioteconomia), estavam voltadas para os Agentes Educacionais II. Em 2010 foi realizado um curso Formação para Tutores e Coordenadores que estavam iniciando o Eixo Específico. Eles conheceram alguns conceitos da área de Biblioteconomia e trocaram materiais de apoio para início das aulas.

A coordenação estadual do Profuncionário organizou um curso intitulado “Profuncionário – Oficina para Formação Pedagógica – turmas 2010”. Foi realizado em duas etapas: o primeiro nos dias 21 a 24 de junho de 2010, em Curitiba, para 82 tutores e com duração de 32 horas; a segunda etapa foi realizada em Foz do Iguaçu, para os demais Núcleos, e que somou 162 tutores, com a mesma duração e pauta dos cursos das turmas de 2009.

Em 2011 foi construída uma Proposta de Formação Continuada com datas diferentes dependendo da demanda e da necessidade. Para os 32 responsáveis pelo Profuncionário nos Núcleos Regionais de Educação e os 58 Coordenadores de Curso os objetivos foram os seguintes⁵⁶:

1. Apresentar e discutir os encaminhamentos pedagógicos do Profuncionário para o ano de 2011;
2. Discutir aspectos teóricos e metodológicos da Formação Pedagógica;
3. Elaborar atividades para formação continuada inicial dos professores tutores;

⁵⁵ Esses materiais estão disponíveis na página da SEED: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=202#biblioteconomia>>. Último acesso em: 16 jul. 2014.

⁵⁶ Os docentes desse curso foram a Coordenação e Equipe Pedagógica do Profuncionário /DET/DAE/SUDE: CEF e DCE.

4. Orientar procedimentos para enceramento dos calendários 1 e 2 de 2009. (PARANÁ, 2014, p. 79).

Para os 92 Professores Tutores dos calendários de 2010 e os 140 Professores Tutores das turmas de 2011, os objetivos foram os seguintes: “Discutir aspectos teóricos e metodológicos da Formação Pedagógica e elaborar atividades presenciais e a distância dos cursos” (PARANÁ, 2014, p. 79). Os docentes que ministraram os cursos foram da UTFPR⁵⁷.

Em setembro de 2011 foram realizados os cursos de formação para os 232 Professores Pedagogos; 92 Professores dos calendários 1 e 2, de 2010; 140 Professores das turmas do calendário, de 2011, e 243 Professores Específicos das 5 habilitações, para estudar aspectos metodológicos da Formação Específica e elaboração de atividades para os momentos presenciais e distância dos cursos (PARANÁ, 2014, p. 79-80).

Como se pode observar nos Planos de Trabalho de Formação Continuada para os Tutores na rede Estadual do Paraná, a formação procurou, além de ter conteúdos e fundamentação teórica, ter trocas de experiência entre tutores e coordenadores de programa. Em algumas oficinas eram realizadas sugestões de atividades de PPS ou temas para os encontros presenciais.

2.3 Considerações preliminares

O Profucionário foi implantado no Paraná como projeto piloto e em caráter de experimento pedagógico, com base nos artigos 80 e 81 da LDB de 1996, da Resolução nº 05/05/CNE/CEB e com fundamento no Parecer nº 16/2005-CNE (PARANÁ, 2012, p. 3).

Já no início, em 2006, teve a participação de 1.140 cursistas, sendo que havia 4.814 funcionários do QPPE atuando nas escolas estaduais. Acontecia, porém, conforme os registros da Tabela 8, que esse número representava apenas

⁵⁷ “O MEC firmou convênio com a UTFPR para a realização da formação continuada dos Professores Tutores que atuam no Profucionário. Mas o referido convênio só prevê pagamento do pró-labore, as despesas de locomoção, estadia e alimentação competem à SEED” (PARANÁ, 2014, p. 80).

7% dos 16.590 funcionários que atuavam nas escolas estaduais e 25% dos que pertenciam ao QPPE naquele momento.

Como já constatado na Tabela 2, em 2006, 27% dos funcionários das escolas estaduais do Paraná eram QPPE e, em 2013, dos 28.514 funcionários, cerca de 20.136 eram QPPE ou QFEB, o que representava 71%, porém, segundo dados enviados pela SEED/PR (PARANÁ, 2014), cerca de 18.114 concluíram ou estão matriculados em cursos do Profuncionário, ou seja, 90% dos QPPEs e QFEBs, fizeram o Profuncionário. E 63 % dos funcionários que estão trabalhando na Rede Estadual de Ensino, considerando todos os vínculos.

Apesar da expansão do programa, não há repasse de recursos do MEC para a SEED/PR e nem mesmo da SEED/PR ou MEC para escolas-sede do Profuncionário da Rede Estadual de Ensino. Quanto aos recursos do MEC para SEED/PR, o Termo de Acordo de Cooperação Técnica nº 19 (BRASIL, 2008b), do governo do Paraná com o Ministério da Educação, não previu repasse de recursos, apenas repasse de materiais didáticos (cadernos impressos) e promoveu encontros de formação. Quanto aos repasses de recursos da SEED/PR para os colégios que sediam o Profuncionário, a SEED/PR entende que os cursistas não podem ser incluídos no Porte da Escola, o que ocasionaria maior repasse de recursos pelo Fundo Rotativo e funcionários para atender o programa. As escolas precisam improvisar fazendo rodízio dos funcionários da educação básica para atender os cursistas e tutores do Profuncionário nas aulas presenciais e mesmo nos momentos de atendimento individualizado⁵⁸.

No período de 2006 a 2011, os cursos de formação de tutores organizados pela SEED/PR procuram, além de ter conteúdos e fundamentação teórica, ter trocas de experiência entre tutores e coordenadores de programa. Em algumas oficinas foram realizadas sugestões de atividades de PPS ou temas para os encontros presenciais. Após 2011, a oferta de cursos de formação passou a ser descentralizado, cabendo aos professores orientadores que atuam nos NREs.

⁵⁸ Em 2011, por exemplo, o Núcleo Regional de Cascavel possuía 11 turmas do Profuncionário, o que equivale a mais turmas e alunos que muitas escolas regulares. Considerando a Resolução nº 4534/2011, que calcula o porte das escolas (PARANÁ, 2011), a escola-polo precisaria, para atender os alunos, de, no mínimo, um funcionário administrativo, um laboratorista, um cozinheiro e um zelador, mas não recebe nenhum funcionário para atender as turmas do Profuncionário em específico.

O capítulo seguinte visa apresentar a proposta pedagógica do Profucionário, os envolvidos na sua oferta e os temas e conceitos presentes nos Cadernos Pedagógicos.

3 A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFUNCIÓNÁRIO

Neste capítulo pretende-se apresentar a organização pedagógica do Profunçãoário, visando apreender em que medida o conceito de competência está presente nos Cadernos do Eixo de Formação Pedagógica, a saber:

- Caderno de Orientações Gerais (BRASIL, 2012c; 2013c, 2014c);
- Caderno de Orientações de Prática Profissional Supervisionada (BRASIL, 2014b);
- Caderno 1: Funcionários de Escola: cidadãos, profissionais e gestores (BRASIL, 2012d);
- Caderno 2: Educadores e Educandos: tempos históricos (BRASIL, 2012e);
- Caderno 3: Homem, Pensamento e Cultura: abordagem filosófica e antropológica (BRASIL, 2012f);
- Caderno 4: Relações Interpessoais: abordagem psicológica (BRASIL, 2012g);
- Caderno 5: Educação, Sociedade e Trabalho: abordagem sociológica da educação (BRASIL, 2012h).
- Caderno 6: Gestão da Educação Escolar (BRASIL, 2012i).

Todavia, antes de analisar os cadernos pedagógicos, cabe mencionar os objetivos: a) conhecer os princípios, os objetivos e as competências do Profunçãoário; b) compreender o trabalho dos envolvidos no processo de formação, a saber: Cursistas/Funcionários de Escola, Professores Tutores Pedagogos e Tutores Técnicos, Coordenadores, Professores Orientadores, Comissão Executiva e Comissão Política do Programa; c) apresentar as atribuições das instituições envolvidas – Secretaria de Estado de Educação do Paraná, Departamento de Educação e Trabalho, Núcleos Regionais de Educação e Escolas-Sede, Escolas de Prática Profissional Supervisionada; d) analisar a avaliação, a Prática Profissional Supervisionada (PPS) e o Memorial; e) examinar como os temas identidade, educação, cidadania, trabalho e gestão escolar perpassam os Cadernos de Formação Pedagógica.

3. 1. Organização administrativa e pedagógica do Profuncionário

A organização do Profuncionário segue, inicialmente, as experiências de formação de alguns estados, como Mato Grosso e Acre, mais Brasília, com algumas diferenças: “Primeiro [...] sua oferta é a distância; segundo, porque o currículo é modular e não-disciplinar e, terceiro, porque os módulos são elaborados levando-se em conta os eixos de formação que se cruzam” (BRASIL, 2008, p. 52).

Com relação à primeira diferença, o fato de ser um curso a distância se justificativa, principalmente, pelo fato de os funcionários de escola serem adultos e estarem atuando em escolas. Entende-se, nesse caso, uma maior autonomia e capacidade de tomada de decisão com compromisso. Sendo assim, as relações de aprendizado seriam diferentes. Outro fator seria a necessidade de priorizar as condições de existência (BRASIL, 2008, p. 32-33).

Ao mesmo tempo, em função da idade, o adulto já traz uma carga de experiência de vida que, sem dúvida, influencia em sua motivação e em sua capacidade para estudar e aprender, que tem a ver, também, com o peso de suas experiências escolares. Se elas foram positivas ou negativas, e se sua capacidade para enfrentar desafios pode ser exercida, sem dúvida são elementos importantes a considerar no enfrentamento desse desafio que é aprender a distância. (BRASIL, 2008, p. 32-33).

Quanto a esta pesquisadora, durante os anos de atuação como Professora Tutora do Profuncionário, foi possível constatar determinada dificuldade para os alunos/funcionários se adaptarem à rotina de estudos a distância, isso devido ao fato de esses cursistas do Profuncionário, em sua maioria, terem estado por muitos anos longe dos bancos escolares e terem vivido uma rotina de trabalho intensa. Assim, o que pode ser visto como fator positivo para aprendizagem pode representar um ponto negativo para justificar o fato de o Profuncionário ser um curso da modalidade a distância.

Por ser um curso da modalidade da Educação a Distância, então precisa seguir a legislação dessa modalidade de ensino. A Resolução MEC/SETEC nº 6/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Técnica de Nível Médio, ao referir-se à carga horária presencial, estabelece:

Art. 33 Os cursos técnicos de nível médio oferecidos, na modalidade de Educação a Distância, no âmbito da área profissional da Saúde, devem cumprir, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de carga horária presencial, sendo que, no caso dos demais eixos tecnológicos, será exigido um mínimo de 20% (vinte por cento) de carga horária presencial, nos termos das normas específicas definidas em cada sistema de ensino.

§ 1º Em polo presencial ou em estruturas de laboratórios móveis devem estar previstas atividades práticas de acordo com o perfil profissional proposto, sem prejuízo da formação exigida nos cursos presenciais (BRASIL, 2012c, p. 9).

Nesse sentido, o mínimo 20% da carga horária do Profuncionário deve ocorrer de forma presencial. Na Rede Estadual de Ensino do Paraná optou-se por ofertar 30% da carga horária presencial, o que equivale a 4 horas e 30 minutos ofertados aos sábados.

O motivo para os encontros presenciais serem aos sábado não foi especificado nos documentos e na legislação do Profuncionário do Paraná. Entende-se que um dos motivos pode estar relacionado ao funcionamento da escola (manhã, tarde e noite) e por a SEED/PR optar por não dispensar o funcionário em horário de trabalho para os encontros presenciais. Os cursistas são dispensados do trabalho apenas em 50% da carga horária da Prática Profissional Supervisionada, que pode variar de zero a 40 horas por módulo (que tem aproximadamente 4 semanas), ou seja, em todos os módulos os cursistas têm menos de 20 horas por mês para realizar no horário de trabalho. Assim, a organização dessa carga horária ficaria de forma flexível, de acordo com o plano de PPS organizado pelo tutor e cursista em cada módulo. A experiência tem mostrado, porém, que essa flexibilidade abre espaço para que, muitas vezes, o funcionário não consiga realizar as atividades no horário de trabalho devido ao excesso de trabalho.

Com relação à segunda diferença, destaca-se a organização modular⁵⁹ e não bimestral ou semanal. Não identificamos exatamente o porquê dessa forma de organização. Sabe-se que os cursos foram constituídos a partir das referências dos Cursos de Magistério, Formação de Professores em Nível Médio, com disciplinas semelhantes às de História, de Filosofia, de Psicologia, de Sociologia e de Gestão

⁵⁹ No Caderno de Orientações Gerais de 2008 consta a expressão *módulo* para se referir à forma de organização dos Cursos do Profuncionário. Diferentemente, no entanto, nas versões posteriores de 2012 das Orientações Gerais, que estão adaptadas às normas da Rede e-Tec, a nomenclatura adotada é *disciplina*.

Escolar, acrescidos de Informática Educacional, de Produção Textual e de Direito Administrativo e Trabalhista. Posteriormente, cada curso tem seus módulos específicos, de acordo com cada Habilitação.

Os módulos problematizam temas, trazem conhecimentos historicamente produzidos, orientam a leitura e as atividades a serem realizadas tanto para compreender os conceitos como para fazê-los funcionar na experiência. Ou seja, a leitura das disciplinas remete à investigação empírica, analítica e reflexiva, tanto para a compreensão de conhecimentos e de experiências como para propor outras formas de se posicionar nas práticas: sugere, pelos “pratiques” ou referências do próprio texto, atividades de Prática Profissional Supervisionada. (BRASIL, 2008, p. 53).

Como foi dito anteriormente, os cursos do Profucionário possuem três eixos de formação: Eixo de Formação Pedagógico, Eixo de Formação Específica e Eixo de Prática Profissional Supervisionada.

O Eixo de Formação Pedagógica expressa os conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, à organização da escola, sua história, correntes filosóficas, sociológicas, psicológicas e sobre a atuação dos funcionários de escola. Esse Eixo é composto dos módulos⁶⁰: 1. Funcionários de Escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores; 2. Educadores e Educandos: tempos históricos; 3. Homem, Pensamento e Cultura: abordagens filosófica e antropológica; 4. Relações Interpessoais: abordagem psicológica; 5. Educação, Sociedade, Trabalho: abordagem sociológica da educação; 6. Gestão Escolar.

O Eixo de Formação Específico é composto de três módulos comuns a todas as habilitações: 1. Informática Educacional; 2. Produção Textual; 3. Direito Administrativo e do Trabalho. Esses módulos trazem conteúdos entendidos como necessários para profissionalização de todas as habilitações. Posteriormente, a matriz curricular de cada curso se diferencia, de acordo com as especificidades de cada habilitação⁶¹.

O Eixo de Prática Profissional Supervisionada (PPS) é composto de 300 horas que perpassam todo o curso.

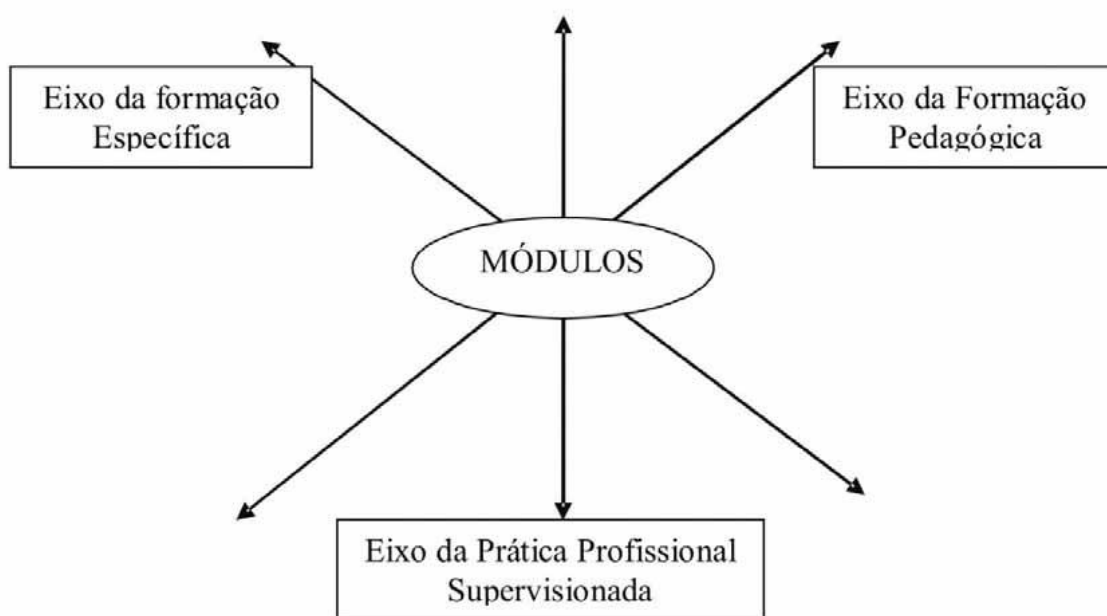
⁶⁰ Costumemente chama-se módulo de “caderno” ou “livro”, pois cada módulo está sistematizado em livro didático de apoio. É preciso, no entanto, deixar claro que módulos ou disciplinas não são esses cadernos/livros, mas, sim, a forma de organização pedagógica de cada curso.

⁶¹ O quadro geral dos módulos está disponível nas Orientações Gerais (BRASIL, 2008, p. 73).

O eixo da PPS é concebido no Profucionário como o momento em que o estudante se situa na redefinição do seu fazer profissional, transformando atividades rotineiras em práticas educativas intencionais. São momentos de problematização da rotina e a criação de outras possibilidades práticas com base nos estudos das disciplinas e das necessidades educativas da escola. (BRASIL, 2008, p. 55).

A Figura 2 expressa o que as Orientações Gerais chamam de cruzamento dos eixos.

FIGURA 2: Cruzamento dos Eixos de Formação



Fonte: Caderno de Orientações Gerais 2012 (BRASIL, 2012a, p. 59)

Deve-se destacar que o cruzamento dos eixos ocorre

[...] em decorrência dos princípios apresentados anteriormente (indissociabilidade entre teoria e prática, construção de competências e conhecimentos por meio de problematização, investigação e reflexão na vivência e na prática e transversalidade temática) que garantem que certos temas, certos procedimentos e certas atitudes transitem de um núcleo para outro por conta das competências dos sujeitos em formação: tutores estudantes. (BRASIL, 2008, p. 52).

O cruzamento dos eixos pretende evidenciar que há uma inter-relação entre os três eixos do Profucionário. O Eixo de PPS perpassa tanto o Eixo Pedagógico

quanto o Eixo Específico. Os conteúdos estudados no Eixo Pedagógico irão embasar a reflexão e problematizar os demais eixos que, por sua vez, irão problematizar da prática vivenciada (BRASIL, 2012c, p. 58).

O Quadro 2, abaixo, está elaborado para explicitar o modo como estão organizados os Eixos da Formação Pedagógica e Específica.

QUADRO 2 – QUADRO GERAL DOS MÓDULOS CONFORME A FORMAÇÃO ESPECÍFICA

PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA – PPS – 300h	EIXO DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Funcionários de Escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores 2. Educadores e Educandos: tempos históricos 3. Homem, Pensamento e Cultura: abordagens filosófica e antropológica 4. Relações Interpessoais: abordagem psicológica 5. Educação, Sociedade e Trabalho: abordagem sociológica da educação 6. Gestão da Educação Escolar
	EIXO DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA (MÓDULOS COMUNS) – 180H
	<ol style="list-style-type: none"> 7. Informática Básica 8. Produção Textual na Educação Escolar 9. Direito Administrativo e do Trabalho

SECRETARIA ESCOLAR	MULTIMEIOS DIDÁTICOS	ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	INFRAESTRUTURA ESCOLAR
10 – Trabalho Escolar e Teorias Administrativas 11 – Gestão Democrática nos Sistemas e na Escola 12 – Legislação Escolar 13 – Técnicas de Redação e Arquivo 14– Contabilidade na Escola 15– Administração de Materiais 16– Estatística Aplicada à Educação	10– Teorias da Comunicação 11– Audiovisuais 12– Biblioteca Escolar 13 – Laboratórios 14 – Oficinas Culturais 15 – Informática Aplicada à Educação 16 – Informática Aplicada às Artes	10– Alimentação e nutrição no Brasil 11– Alimentação Saudável e Sustentável 12– Políticas de Alimentação Escolar 15– Produção e Industrialização de Alimentos 14– Organização e Operação de Cozinhas Escolares 15– Planejamento e Preparo de Alimentos 16– Cardápios Saudáveis	10– Teorias do Espaço Educativo 11– Meio Ambiente, Sociedade e Educação 12 – Higiene e Segurança nas Escolas 13– Equipamentos Hidráulicos e Sanitários 14– Equipamentos Elétricos e Eletrônicos 15– Equipamentos e Materiais Didáticos 16– Técnicas de Construção

Fonte: Caderno de Orientações Gerais do Profuncionário (BRASIL, 2008, p. 73)

Essa é a Matriz Curricular do Profuncionário em cada habilitação⁶². Fica mostrada a divisão por Eixos de Formação Pedagógicos e Específicos, a transversalidade da Prática Profissional Supervisionada e as especificidades das habilitações, ou seja, os módulos e disciplinas que compõem cada habilitação.

Em cada um dos módulos do Eixo de Formação do Pedagógico perpassam temas comuns a todos, como se verá posteriormente. Na próxima seção vão apresentados os envolvidos com o processo de formação do Profuncionário.

3.1.2 Envolvidos no processo de formação – Conselho Político, Coordenação Executiva, Orientadores nos NREs, Coordenação de Curso, Professores Tutores – Pedagógicos e Técnicos, Cursistas

⁶² Os ementários das disciplinas estão no Caderno de Orientações Gerais do Profuncionário (BRASIL, 2008, p. 81-87).

No Profucionário há uma série de atribuições e funções diferenciadas. É um curso a distância, que segue as orientações de coordenações estaduais, bem como as das entidades representativas dos funcionários de escola, em sindicatos e em órgão governamentais. São as Secretarias de Estado da Educação⁶³, o Conselho Nacional de Educação, os Conselhos Estaduais de Educação de todos estados que ofertam o Profucionário.

O Acordo nº 19/2008, entre o Ministério da Educação e Secretaria de Estado da Educação do Paraná, estabelece como compromissos do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica, o seguinte:

- a) Elaborar proposta técnica e pedagógica;
- b) Definir estratégias de implementação e gerenciamento;
- c) Responsabilizar-se pelo encaminhamento do Acordo de Cooperação entre União e o Estado;
- d) Efetivar atividades gerenciais necessárias à execução;
- e) Acompanhar, monitorar e avaliar as atividades no Estado;
- f) Responsabilizar-se pela produção, impressão e reprodução dos materiais necessários à implementação e divulgação do curso;
- g) Coordenar a elaboração, a validação e a distribuição dos materiais do curso, em conformidade com a legislação pertinente;
- h) Promover encontros e/ou seminários;
- i) Prestar cooperação técnica à Coordenação Estadual;
- j) Formar professores orientadores e tutores;
- k) Responsabilizar-se pelo acompanhamento da execução do objeto deste Acordo, por intermédio da sua Diretoria de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e de Tecnologia da Educação/SEB;
- l) Notificar ao Tribunal de Contas do Estado sobre eventuais irregularidades no decorrer da execução. (BRASIL, 2008b, p. 2).

Ainda com relação ao Ministério da Educação, o Decreto nº 7.415, de dezembro de 2010, em seu artigo 4º, afirma:

Art. 4º A União, por intermédio do Ministério da Educação, apoiará as ações de formação inicial e continuada de profissionais da educação básica ofertadas ao amparo deste Decreto, mediante:

I - indução da oferta de cursos e atividades de formação continuada destinados aos profissionais da educação básica;

⁶³ As Secretarias de Estado da Educação do Paraná e do Mato Grosso do Sul, mais a Secretaria de Educação do Distrito Federal são algumas das Secretarias que ofertam os cursos do Profucionário. Ademais, desde 2011 cerca de 40 Institutos Federais vem implantando o Profucionário.

II - ampliação da oferta pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de vagas em cursos de formação inicial em nível médio e superior destinados a profissionais da educação básica;

III - concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a professores que atuem em programas de formação inicial e continuada de funcionários de escola e de secretarias de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nos termos da Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006; e

IV - apoio técnico e financeiro a ações e programas destinados à consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Art. 5º Sem prejuízo de outras iniciativas, a União, por intermédio do Ministério da Educação, fomentará o acesso à formação inicial dos profissionais da educação básica por meio do Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profucionário. (BRASIL, 2010, p. 11).

Em 2011, quando o Profucionário foi transferido para a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), passou a ter as seguintes atribuições, de acordo com a Resolução CD/FNDE nº 05, de 30 de março de 2012:

- a. elaborar as diretrizes gerais e os critérios para a organização e execução dos cursos oferecidos no âmbito do programa;
- b. coordenar e monitorar a execução da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica em nível nacional;
- c. articular os atores envolvidos direta e indiretamente na gestão dos cursos oferecidos no âmbito da Política;
- d. encaminhar ao FNDE os projetos e os Termos de Cooperação devidamente aprovados;
- e. apoiar tecnicamente os Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia e os parceiros envolvidos no Programa;
- f. monitorar e avaliar a execução das atividades realizadas pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia habilitados;
- g. elaborar relatórios anuais acerca da execução global da Política, a partir dos relatórios parciais e finais encaminhados pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia habilitados, de visitas in loco e/ou de outros procedimentos necessários para a realização desta atividade;
- h. encaminhar ao FNDE os cadastros e eventuais solicitações de alteração de dados cadastrais de bolsistas, bem como a interrupção ou cancelamento do pagamento de bolsistas vinculados à Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica;
- i. produzir materiais escritos e impressos, videográficos e outros necessários à implementação e divulgação da Política, em parceria com os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia habilitados. (BRASIL, 2012, s/p).

De acordo com o Caderno de Orientações Gerais (BRASIL, 2008, p. 34), a Coordenação Executiva do Profuncionário estaria a cargo da Diretoria de Políticas de Formação, Materiais e de Tecnológica para a Educação Básica/SEB/MEC e, a partir de 2011, estaria a cargo da Diretoria de Projetos de Fortalecimento e Acompanhamento os Sistemas Públicos de Educação Profissional e Tecnologia, dentro da e-Tec (BRASIL, 2012a, p. 37).

Cabe a cada estado e ao Distrito Federal organizar e designar o Coordenador Executivo, que será responsável por gerenciar o programa no estado, desde o seu planejamento até a sua certificação⁶⁴.

Para isso, deverá fazer as mediações necessárias: coordenar o trabalho dos professores orientadores, elaborar relatórios periódicos de suas atividades e da equipe, promover a avaliação institucional do curso e no estado e gerenciar o Pólo Central de Tutoria – PCT (BRASIL, 2008, p. 34-25).

Os estados e o Distrito Federal devem organizar os seus Conselhos semelhantes ao Conselho Político Nacional.

Assim como, em nível nacional, estão presentes os órgãos responsáveis pela educação (MEC e Conselho Nacional de Educação), o Consed, a Undime e a CNTE, em cada estado comporão o Conselho Político a Secretaria de Educação, o Conselho Estadual, o Sindicato que represente os funcionários da educação e o MEC, por meio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), responsável pelo respectivo território. (BRASIL, 2012a, p. 38).

No Paraná, a Instrução nº 31/2010, que estabelece as orientações sobre os Cursos Técnicos em Nível Médio do Eixo de Apoio Tecnológico – Profuncionário, relata que a composição da Comissão do Profuncionário é da seguinte forma:

A Comissão Estadual do ProFuncionário é constituída por representantes do Departamento de Educação e Trabalho - DET/SEED-PR, da Gestão de Recursos Humanos - GRHS/SEEDPR, Diretoria de Administração Escolar/DAE/SUDE/SEED, da Coordenação de Formação Continuada dos Agentes Educacionais/CFAE, da União Nacional dos Dirigentes da Educação - UNDIME-PR, do Sindicato dos Profissionais da Educação - APP-Sindicato, do Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná

⁶⁴ No Paraná, cabe ao Departamento de Educação e Trabalho designar a Coordenação Executiva Estadual.

– CEE/PR e com a Coordenação Pedagógica da UTFPR (PARANÁ, 2010, p. 5).

Ao Conselho Político do Profucionário, instituído pelo Decreto nº 7415/2010, e regulamentado pelas Portarias Ministeriais (MEC) nº 539/2007 e nº 1.199/2008, caberá:

- Definir e articular junto ao MEC, aos órgãos executores e representativos de classe, as metas e objetivos do Programa;
- Solicitar a execução do Programa de Formação dos Funcionários da Educação junto aos órgãos e instituições públicas ofertantes;
- Acompanhar a implementação do programa a nível nacional;
- Reunir-se ordinariamente a cada trimestre e extraordinariamente quando necessário, definindo mecanismos de acompanhamento e melhoria de oferta do Profucionário;
- Parametrizar para que o mínimo de 50% dos postos de trabalho (dos serviços de apoio nas instituições educativas) sejam ocupados por funcionários profissionalizados, via Profucionário (BRASIL, 2013b, p. 13).

Os professores orientadores são responsáveis pela organização e funcionamento do Programa, em seus aspectos administrativo e pedagógico. A Instrução nº 31/2010 indica que a sua atuação vai desde acompanhar a distribuição de aulas para os Professores Tutores, realizar formação inicial aos Professores Tutores, acompanhar a avaliação de aprendizagem e a frequência do aluno, estimular o uso de ferramentas, recursos e a metodologia da educação a distância (PARANÁ, 2010a, p. 6-7).

Nesse processo, os Tutores, que estão mais próximos aos alunos, acompanham o processo de ensino-aprendizagem dos cursistas, seja nos momentos presenciais, no direcionamento e no acompanhamento das Práticas Profissionais Supervisionadas ou do Memorial.

No Profucionário da Rede Estadual do Paraná há Professores Tutores Pedagógicos, que acompanham os cursistas por aproximadamente 2 anos de curso, e há os Professores Técnicos, que atuam a partir do módulo 10, no Eixo de Formação Específica. A Instrução nº 31/2010 define o Professor Tutor da seguinte forma:

- a) O professor pedagogo tutor é o docente da turma, responsável pela organização do trabalho pedagógico do curso, dos registros e

demais atribuições que lhe serão designadas em virtude da docência no Eixo de Formação Pedagógica e no Eixo de Formação Específica. b) O professor tutor específico é docente de apoio para o Eixo de Formação Específica, desenvolverá a prática docente em conjunto com o professor pedagogo, para suporte pedagógico dos conhecimentos específicos de cada curso no Eixo de Formação Específica. (PARANÁ, 2010a, p. 9-10).

O Professor Tutor Pedagógico, no Paraná, deve ter formação em Pedagogia, preferencialmente do Quadro Próprio do Magistério (QPM), e, quando não há pedagogos QPMs, então são chamados professores do Processo Seletivo Simplificado (PSS). Os Tutores Específicos/Técnicos possuem formação conforme os cursos ofertados, obedecendo à resolução de distribuição de aulas e podem ser professores da educação profissional QPMs ou PSSs.

Para os Professores Tutores Pedagogos são disponibilizadas 20 horas semanais, sendo: 6 horas/aulas para os momentos presenciais, 4 horas/aulas de hora-atividade, 6 horas para atendimento a distância e atendimento individualizado e reposições, e 4 horas para acompanhamento das PPSs. Já para os Professores Tutores Especialistas são 10 horas semanais, sendo: 6 horas/aulas para os momentos presenciais, 2 horas para hora-atividade, 2 horas/aulas para atendimento individual (PARANÁ, 2013d, p. 1).

Como constatado, a carga horária dos tutores não é suficiente para um atendimento adequado, isso devido às especificidades do curso. Há um grande acúmulo de atividades quanto ao planejamento, correção e orientação das atividades a distância e acompanhamento das PPSs. Um Professor Tutor, que atende até o módulo 9 uma turma do Profuncionário, tem 30 alunos, com diversas atividades de memorial e PPS. Como mencionado anteriormente, muitos cursistas estavam há um tempo considerável fora dos bancos escolares e precisaram de um maior atendimento individualizado, com um direcionamento adequado nas aulas presenciais e a distância. Já as turmas de Secretaria Escola e Multimeios Didáticos possuem um grande número de alunos com formação superior e pós-graduação, o que necessita também de domínio teórico e condições para atuação em cada módulo.

O Caderno de Orientações Gerais do Profuncionário apresenta o perfil esperado para o Tutor nos seguintes termos:

- a) ter formação em nível superior, licenciatura ou bacharelado, preferencialmente em Pedagogia ou em graduação afim com as habilitações oferecidas (nutrição, administração, comunicação, engenharia).
- b) preferencialmente ser professor ou funcionário da rede pública estadual ou municipal, admitindo-se também a possibilidade de trabalhar em universidades ou Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets);
- c) ter conhecimento do Profucionário e compromisso com a proposta de valorização de todos os educadores no âmbito das escolas e dos sistemas de educação;
- d) ter disponibilidade para se locomover até os locais de trabalho e da Prática Profissional dos estudantes;
- e) ter experiência de gestão educacional e empatia com seus valores e suas práticas democráticas. (BRASIL, 2008, p. 41).

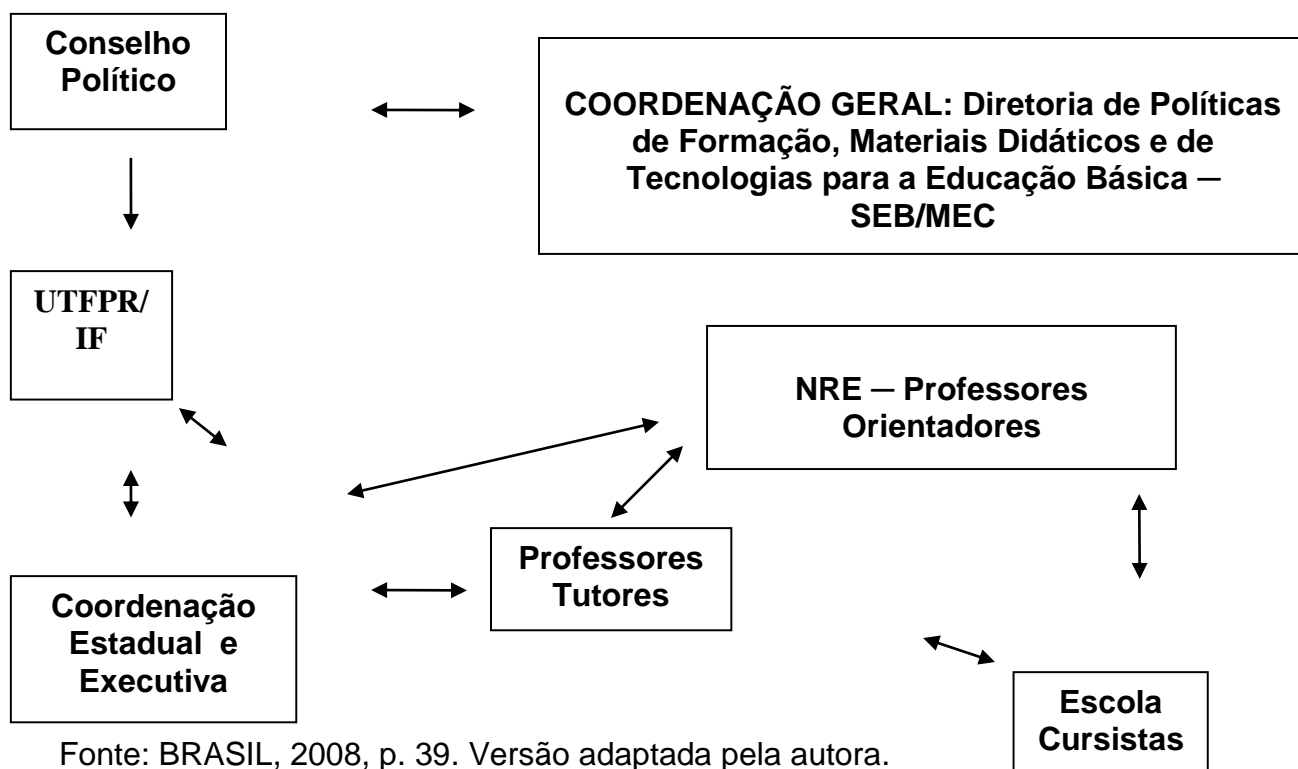
Com relação aos materiais impressos, a Universidade de Brasília (UnB), por meio do Centro de Educação a Distância (CEAD) e com professores da Faculdade de Educação/FE do CEAD, em 2005 e 2006, assumiu o compromisso de construir o Projeto Piloto do Profucionário e, por sua vez, também o material impresso que iria ser utilizado por todos os cursistas. Essa equipe era formada

[...] pelos educadores Bernardo Kipnis, Dante Bessa, Francisco das Chagas do Nascimento, João Antônio Monlevade, Maria Abádia da Silva e Tânia Piccinini, foram responsáveis pela redação dos textos que se enfeixaram no Caderno Orientações Gerais, cuja primeira edição, revisada pelo Dante, foi publicada em 2006, e que agora se republica com as devidas atualizações. (BRASIL, 2013c, p. 30).

As últimas versões dos Cadernos das disciplinas estão sendo revisadas pelo e-Tec, através do Instituto Federal de Mato Grosso, sob a coordenação do professor Pedro Pilone, e com engajamento do professor João Monlevade, entre outros educadores.

A Figura 3 constitui o organograma de funcionamento do Profucionário. Nela é possível visualizar como é a sua organização e os envolvidos em seu processo de implementação.

FIGURA 3: ORGANOGAMA PARA O FUNCIONAMENTO DO PROFUNCIONÁRIO



Nos Institutos Federais (IFs), a oferta do Profuncionário vem crescendo desde 2012 (MONLEVADE, 2014, p. 95). Nesses IFs há uma organização própria de Educação a Distância, com tutores presenciais, com tutores a distância e com coordenação de tutoria, todos com atribuições diferenciadas. Para adequar a organização dos IFs à proposta do Profuncionário, como previsto no Caderno de Orientações Gerais anteriores a 2012, a SETEC constituiu uma comissão para elaboração de um Manual do Profuncionário para a Rede e-Tec (BRASIL, 2013b). Em 2012, a coordenação do e-Tec procurou implantar, nos Institutos Federais, cerca de 70 mil matrículas, identificadas no Plano de Ações Articuladas (PAR) de 2010 (MONLEVADE, 2014, p. 95).

Neste item foram apresentados os atores envolvidos na oferta dos cursos do Profuncionário. Na seção a seguir vão detalhadas as atividades de Prática Profissional Supervisionada (PPS) e Memorial, bem como a forma de registro da avaliação.

3.1.3 A avaliação do Profuncionário: Prática Profissional Supervisionada (PPS) e Memorial

A avaliação no Profuncionário parte das experiências vividas pelos cursistas inseridos num contexto histórico, social, político, territorial e cultural (BRASIL, 2008, p. 74). O contexto em que estão inseridos constitui-se de espaços de aprendizagens carregadas de intencionalidades. Na proposta do Profuncionário, a avaliação da aprendizagem deve ser contínua ao longo do curso: “[...] com base na reflexão dialógica e participativa entre tutor e os cursistas, que devem considerar as relações entre conhecimentos historicamente construídos e a escola, a educação e as práticas profissional do cotidiano, além das relações com as experiências de vida” (BRASIL, 2008, p. 74).

A avaliação é concebida como um processo cotidiano, não para punir, mas para deixar as pessoas expressarem o que pensam, ou seja, os seus pontos de vista. Para avaliar é preciso parar, ouvir o outro, ter respeito à posição do outro e, a partir daí, ter elementos para eleger o que é preciso ser mudado para ser melhorado (SILVA, 2012b). Quando se fala dos funcionários, seja aquele que serve a comida, ou atua na secretaria, nas bibliotecas, também se entende que é possível melhorar o que cada um faz (SILVA, 2012b).

Os funcionários de escola e os cursistas do Profuncionário estão no processo de formação e cabe ao tutor torná-los capazes, no sentido de dominar os conhecimentos pedagógicos e técnicos, para que possam, ao fazer as suas tarefas, ter uma atitude com intencionalidade e, aos poucos, consigam ter consciência de que seu trabalho também educa (SILVA, 2012b).

Entendendo que na escola todos “[...] podem expressar, propor e tomar suas decisões no coletivo” (SILVA, 2012b), a avaliação do Profuncionário tem ênfase na construção coletiva dos envolvidos. Tutores e cursistas devem construir juntos as atividades: “[...] De forma alguma, as atividades rotineiras executadas antes ou durante o curso podem ser ‘consideradas’ automaticamente como da PPS, se não forem planejadas pelo estudante em conversa com os tutores” (BRASIL, 2014b, p. 21).

O processo de avaliação é momento do processo de formação (ele deve contribuir para a aprendizagem, mas não julgá-la) e tem objetivo emancipatório: que os sujeitos envolvidos se tornem

capazes de se auto-avaliar (avaliar-se com autonomia) em relação ao processo de que participam como protagonistas. (BRASIL, 2008, p. 75).

A avaliação se constitui em dois momentos, que contempla as atividades de PPS e o Memorial. Com relação ao Memorial, este é um documento elaborado pelos cursistas que faz o registo dos conteúdos estudados, articulando-os com as atividades práticas e sua experiência profissional.

O Memorial deve ser compreendido como documento/instrumento para registro das reflexões e da compreensão das vivências e experiências dos estudantes, bem como das suas dúvidas, observações e experimentações realizadas e relacionadas com os saberes e problemas colocados nas disciplinas. (BRASIL, 2008, p. 75).

Cabe ao Tutor acompanhar, orientar e avaliar a elaboração do Memorial de forma a contribuir com o processo de apropriação dos conteúdos pelos educandos.

A Prática Profissional Supervisionada (PPS) é um dos Eixos de Formação do Profucionário. A partir dos estudos dos conteúdos dos Eixos de Formação Pedagógica e Específicos são remetidos à PPS e aos conhecimentos “[...] necessários a ela (sugerindo atividades de reflexão, investigação e práticas) e ambos se remetem um ao outro, mesmo que nem todas as atividades sugeridas nas disciplinas sejam abrangidas pelo plano a ser elaborado para a PPS” (BRASIL, 2012, p. 62).

Os cursos do Profucionário diplomam profissionais da educação da Categoria III – que são os não docentes, também conhecidos por funcionários da educação ou técnicos administrativos da educação, ou, simplesmente, “técnicos em educação”. Pelo princípio da analogia, quando foi aprovada a 21ª Área da Educação Profissional em Nível Médio, pela Resolução nº 5 de 2005, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, ficou estipulado que também os cursos para formar os profissionais da Categoria III teriam 300 horas de estágio, que se denominou Prática Profissional Supervisionada. (BRASIL, 2014b, p. 20).

São atividades construídas ao longo de todo curso, que buscam modificar a prática dos cursistas (SILVA, 2012a).

A Prática Profissional Supervisionada é concebida no Profucionário como o **momento em que o estudante se situa na redefinição do seu fazer profissional, transformando atividades rotineiras em**

práticas educativas intencionais. Ela promove a problematização da rotina, ou seja, põe em xeque o dia a dia do trabalho dos funcionários em seus respectivos espaços, à luz do projeto político pedagógico da escola. Por exemplo: quando dez por cento ou até mais das crianças não aceitam ou jogam fora a merenda, o fato tem que ser avaliado. As crianças têm que ser motivadas ou o cardápio mudado. **A PPS também se destina a criar novas possibilidades de práticas educativas na escola, com base nas disciplinas dos cursos do Profuncionário e nas necessidades educativas da escola.** (BRASIL, 2014b, p. 21 – grifos do autor).

A proposta do Profuncionário foi construída considerando que os cursistas já possuem uma experiência antes de iniciar o curso, e durante o curso, pois, além dos estudos dos conteúdos dos Eixos de Formação Pedagógicos e de Formação Específicos, realizam práticas profissionais, pensadas a partir das sugestões nos cadernos dos módulos e o planejamento dos tutores e cursistas (BRASIL, 2008, p. 55). O que se espera é que as suas ações na escola não sejam apenas atividades rotineiras, mas sejam ações pensadas (SILVA, 2012a).

[...] a Prática Profissional Supervisionada é concebida no Profuncionário como o momento em que o estudante se situa na redefinição do seu fazer profissional, transformando atividades rotineiras em práticas educativas intencionais. Ela promove a problematização da rotina e a criação de outras possibilidades práticas com base nos estudos das disciplinas e das necessidades educativas da escola. (BRASIL, 2012c, p. 61).

As PPSs correspondem a 300 horas do total de 1.260 horas dos Cursos do Profuncionário, em analogia ao que se estabelece para as habilitações docentes, em relação à carga horária destinada à prática de ensino (BRASIL, 2008, p. 55). Tal carga horária é registrada em documento próprio e deve ser realizada na própria escola do cursista ou outra escola. Na Rede Estadual de Ensino do Paraná, a carga horária de cada módulo é realizada 50% na escola⁶⁵ em que o Agente Educacional é lotado, e 50% em outra escola ou instituição.

⁶⁵ Os cursistas que trabalham nos Núcleos Regionais de Ensino – NRE, ou na Secretaria de Estado da Educação – SEED/PR, devem dividir a carga horária de 40% no NRE ou SEED/PR e 60% em uma escola.

Cabe ao Professor Tutor supervisionar e acompanhar a PPS através de visita ao local da PPS no decorrer do bloco e orientar o aluno a distância através de e-mail, de contato telefônico, entre outros meios (PARANÁ, 2010a, p. 4).

Ocorre, porém, que, para tal atividade, não há ajuda de custos para deslocamento dos tutores às escolas dos cursistas (PARANÁ, 2010a, p. 4). As turmas do Profucionário na Rede Estadual de Ensino do Paraná funcionam apenas em escolas que ofertam o curso de Formação Docente. De maneira geral, há apenas um colégio que atende os funcionários de todos os municípios de um único Núcleo Regional de Educação (NRE). O Núcleo de Cascavel, por exemplo, atende 32 municípios diferentes (PARANÁ, 2015). Assim, uma turma pode atender cursistas de diferentes cidades e escolas, o que dificulta o acompanhamento nas escolas onde são realizadas a PPS.

O trabalho do Professor Tutor consiste em “[...] supervisionar as atividades da PPS em várias escolas e em múltiplas situações, quando não se dão condições de tempo e de recursos financeiros para os tutores fazerem este trabalho” (BRASIL, 2014b, p. 31).

A avaliação da PPS realiza-se através da observação e leituras dos relatórios feitos pelos alunos e das visitas realizadas pelos tutores nos campos de estágios (PARANÁ, 2010a, p. 4).

O processo de avaliação é efetivado por meio de memorial compreendido como instrumento para o registro de atividades práticas, das reflexões sobre o conteúdo dos módulos e sua relação com a realidade, dos questionamentos e da auto-avaliação. Cada módulo contém as atividades para serem desenvolvidas, pesquisadas, registradas. Compete ao professor pedagogo tutor e ao professor do Eixo de Formação específica, quando for o caso, acompanhar e avaliar a construção do memorial, a fim de garantir a realização dos estudos a distância, bem como aplicar as orientações teóricas específicas da profissionalização. (PARANÁ, 2012, p. 10).

A SEED/PR (PARANÁ, 2012), quanto ao Memorial, dá ênfase ao registro dos conteúdos trabalhados, já o Caderno de PPS do Profucionário (BRASIL, 2014b) enfatiza as atividades: “[...] o Memorial, construído gradativamente, após cada fase de atividades planejadas da PPS” (BRASIL, 2014b, p. 79). Ou mesmo no Caderno de Orientações Gerais editado em 2014.

Para a avaliação da aprendizagem dos estudantes, os tutores devem orientá-los na construção processual e reflexiva do Memorial, o qual incluirá a descrição do processo de aprendizagem das atividades previstas nos módulos, das análises das questões propostas em cada disciplina ou das perguntas adicionais formuladas pelo tutor. Sobretudo o Memorial deve ser um documento de reflexão do cursista sobre o seu movimento no curso. (BRASIL, 2014c, p. 64).

Quanto ao acompanhamento da PPS, além dos relatos em sala no momento presencial, é feito um relatório ao final de cada eixo de formação. O relatório também é descritivo, onde se faz o registro dos locais onde se realizaram as atividades de PPSs (SILVA, 2012c).

A avaliação da prática profissional supervisionada tem como instrumento o Relatório Final e a Ficha de Frequência, onde são registradas as atividades desenvolvidas na Prática Profissional Supervisionada cumprida no estabelecimento de ensino, onde o funcionário/aluno desenvolveu sua prática, bem como a assinatura do coordenador pedagógico ou do diretor que acompanhou a atividade desenvolvida. Os relatórios parciais que registram as atividades referentes à carga horária de cada módulo, farão parte do Relatório Final do Bloco, no qual será aferida a nota 0,0 a 10,0 e deverá permanecer na pasta individual do aluno, na secretaria da escola. É de competência dos professores tutores o planejamento, a organização, o acompanhamento e a supervisão da prática profissional. (PARANÁ, 2012, p. 10).

O Quadro 4, a seguir, apresenta uma síntese do processos de avaliação.

QUADRO 4 – RESUMO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO
PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Instrumentos	Princípios
<p>Em cada módulo: práticas de leitura, de experimentação, de investigação, de reflexão e de produção textual.</p> <p>No curso: <u>memorial</u> reflexivo da trajetória do cursista.</p> <p>Na PPS: <u>relatório final</u>, descritivo e conclusivo, e registro das horas em formulário adequado</p>	<p>Processual – contínua, de todos os elementos e momentos de formação.</p> <p>Diagnóstica – percepção das dificuldades com vistas a reconstruir e criar outras possibilidades de compreensão e prática.</p> <p>Participativa/Dialógica – coletiva e interativa.</p> <p>Emancipatória – autoavaliação.</p>

Fonte: Caderno de Orientações gerais (BRASIL, 2008, p. 77).

Em síntese, os alunos precisam entregar, no final de cada módulo, um Memorial Reflexivo, a ficha de horas com as PPSs previstas em cada módulo e, no final do bloco (pedagógico e específico), o relatório final (PARANÁ, 2010, p. 4). A par disso, os critérios avaliativos são entendidos como sendo uma avaliação processual, diagnóstica, participativa e emancipatória (BRASIL, 2008, p. 77).

Por fim, após a apresentação da análise de como é a organização e o funcionamento administrativo do Profucionário, os envolvidos na oferta do programa, a sua forma de avaliação, a PPS e o Memorial, segue agora uma abordagem dos princípios, dos objetivos e das competências do Profucionário.

3. 2.1 Os princípios, os objetivos e as competências do Profucionário

O Decreto Federal nº 7.415, de dezembro de 2010, é utilizado como referência para a Política de Formação dos Funcionários de Escola do Estado do Paraná. Ocorre, porém, que, segundo a minuta do Manual do Profucionário (BRASIL, 2013, p. 5), tal decreto está em vias de reformulação para adaptar algumas questões do Programa à estrutura da e-Tec. Todavia, os objetivos e os princípios não serão alterados, pois prossegue a proposta original do curso exposta no Caderno de Orientações Gerais (BRASIL, 2008; 2012c).

Sendo assim, os princípios da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, tal como descritos no Decreto nº 7.415, de dezembro de 2010, são:

Art. 2º São princípios da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica:

I - formação dos profissionais da educação básica como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais;

II - colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação, as instituições formadoras e os sistemas e redes de ensino;

III - garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de profissionais ofertados pelas instituições formadoras;

IV - articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos e específicos segundo a natureza da função;
V - reconhecimento da escola e demais instituições de educação básica como espaços necessários à formação inicial e continuada dos profissionais da educação;
VI - valorização do profissional da educação no processo educativo da escola, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à jornada única, à progressão na carreira, à formação inicial e continuada, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho;
VII - equidade no acesso à formação inicial e continuada, buscando a redução das desigualdades sociais e regionais;
VIII - articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de ensino;
IX- compreensão dos profissionais da educação como agentes fundamentais do processo educativo e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a informações, vivência e atualização profissional, visando a melhoria e qualificação do ambiente escolar; e
X - reconhecimento do trabalho como princípio educativo nas diferentes formas de interações sociais e na vida. (BRASIL, 2010, s/p).

Em relação aos objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais de Escola, destacam-se:

Art. 3º São objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica:
I - promover a melhoria da qualidade da educação básica pública;
II - promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica;
III - promover a valorização do profissional da educação básica, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira;
IV - ampliar a oferta de cursos superiores e técnicos de nível médio voltados à formação inicial dos profissionais da educação básica;
V - ampliar a oferta de cursos e atividades de formação continuada destinados aos profissionais da educação básica; e
VI - ampliar as oportunidades de formação de profissionais da educação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social. (BRASIL, 2010, p. 11).

Neste sentido, o Profucionário é um curso de formação técnica de nível médio ofertado a distância e em serviço aos funcionários de escolas públicas. Ele é uma parte da Política de Valorização dos Profissionais da Educação.

Entende-se no Profucionário que a formação técnica consiste em um conjunto de atividades teórico-práticas, investigativas e reflexivas. Tais atividades apontam para a aquisição e construção crítica de conhecimentos, habilidades e valores que podem contribuir para que os funcionários da educação se tornem educadores competentes e se qualifiquem como pessoas, como cidadãos e como gestores de um determinado espaço escolar. (BRASIL, 2008, p. 45).

A proposta inicial dos Cursos do Profucionário previa um mínimo de 1.200 horas, sendo 600 horas de conteúdo específico, 300 horas de conteúdo Pedagógico e 300 horas de Prática Profissional Supervisionada (BRASIL, 2005, p. 2). Os planos de formação “[...] devem ser elaborados com base na definição do perfil profissional de conclusão. O perfil é definido pelas competências que o estudante deve adquirir e/ou construir ao longo do curso” (BRASIL, 2008, p. 46).

O Parecer nº 16/2005, que inclui a 21ª Área Profissional no Rol das áreas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, indica as seguintes competências profissionais, gerais, do técnico da área:

- identificar o papel da escola na construção da sociedade contemporânea;
- assumir uma concepção de escola inclusiva, a partir do estudo inicial e permanente da história, da vida social pública e privada, da legislação e do financiamento educação escolar;
- identificar as diversas funções educativas presentes na escola;
- reconhecer e constituir identidade profissional educativa em sua ação nas escolas e em órgãos dos sistemas de ensino;
- cooperar na elaboração, execução e avaliação da proposta pedagógica da instituição de ensino;
- formular e executar estratégias e ações no âmbito das diversas funções educativas não docentes, em articulação com as práticas docentes, conferindo-lhes maior qualidade educativa;
- dialogar e interagir com os outros segmentos da escola no âmbito dos conselhos escolares e de outros órgãos de gestão democrática da educação;
- coletar, organizar e analisar dados referentes à secretaria escolar, à alimentação escolar, à operação de multimeios didáticos e à manutenção da infra-estrutura material e ambiental;
- redigir projetos, relatórios e outros documentos pertinentes à vida escolar, inclusive em formatos legais, para as diversas funções de apoio pedagógico e administrativo. (BRASIL, 2005, p. 3).

A partir das competências profissionais gerais foram elaboradas as específicas de cada curso. O Caderno de Orientações Gerais (BRASIL, 2008) acrescenta outras, porém todas têm em vista articular os conhecimentos adquiridos

por suas experiências escolares enquanto funcionários de escola e outras advindas do percurso do curso (BRASIL, 2008, p. 52), a saber:

- identificar e reconhecer a escola como uma das instituições sociais e nela desenvolver atividades que valorizem as funções da educação;
- descrever o papel do técnico em educação na educação pública do Brasil, de seu estado e de seu município;
- atuar e participar como cidadão, técnico, educador e gestor em educação nas escolas públicas, seja da União, dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios;
- compreender que na escola todos os espaços são de vivência coletiva, nos quais deve saber atuar como educador;
- participar e contribuir na construção coletiva do projeto político pedagógico da escola em que trabalha de maneira a fazer avançar a gestão democrática;
- representar, nos conselhos escolares, o segmento dos funcionários da educação;
- compreender e assumir a inclusão social como direito de todos e função da escola;
- elaborar e articular com os docentes, direção, coordenadores, estudantes e pais, projetos educativos que assegurem a boa qualidade da educação na escola, bem como o cumprimento dos objetivos pactuados em seu projeto político-pedagógico;
- diagnosticar e interpretar os problemas educacionais do município, da comunidade e da escola, em especial quanto aos aspectos da gestão dos espaços educativos específicos de seu exercício profissional;
- manusear aparelhos e equipamentos de tecnologia, colocando-os a serviço do ensino e das aprendizagens educativas e formativas;
- investigar e refletir sobre o valor educativo das suas atividades no contexto escolar, para poder criar melhores e mais consistentes condições para realizá-las;
- transformar o saber fazer da vivência em prática educativa para a construção de outras relações sociais mais humanizadas. (BRASIL, 2008, p. 51-42).

Para cada habilitação do Profuncionário é previsto um conjunto de competências descritas no Caderno de Orientações Gerais, competências que a Minuta do Manual do Profuncionário resumiu da seguinte forma:

- O Técnico em Nível Médio de Alimentação Escolar deverá ser capaz de planejar a oferta da merenda escolar por meio do preparo, seleção e preservação dos alimentos, valorizando a cultura alimentar local. Atuará como educador junto à comunidade escolar, mediando e dialogando sobre as questões de higiene, lixo e poluição, do uso da água como recurso natural esgotável, de forma a contribuir na construção de bons hábitos alimentares e ambientais;

- O Técnico em Nível Médio de Infraestrutura Escolar deverá ser capaz de planejar as ações de preservação, reflexão e valorização do ambiente físico escolar, bem como o patrimônio como espaço educativo, agindo como educador na construção de hábitos de manutenção do ambiente físico, do meio ambiente e do patrimônio escolar;
- O Técnico em Nível Médio de Multimeios Didáticos deverá ser capaz de se apropriar, decodificar e mediar o uso dos recursos pedagógicos e tecnológicos na prática escolar. Deverá agir de modo planejado como educador; buscando a ampliação do conhecimento do educando, sua emancipação e autonomia, facilitados pelo uso dos recursos disponíveis na escola;
- O Técnico em Nível Médio de Secretaria Escolar deverá ser capaz de auxiliar na administração da escola, atuando como educador e gestor dos espaços e ambientes de comunicação e tecnologia na escola, com capacidade para construir, propor, participar, interferir, conduzir, refletir mediar e dialogar com a comunidade escolar na perspectiva de emancipação do exercício da cidadania e da responsabilidade social e coletiva. (BRASIL, 2013b, p. 18-19).

Na seção seguinte vão os temas que perpassam todos os Cadernos do Eixo de Formação Pedagógica, e, posteriormente, alguns conceitos presentes ao longo dos Cadernos do Eixo de Formação Pedagógica do Profucionário em relação ao contexto de sua emergência.

3.2.2 Temas: identidade, educação, cidadania, trabalho e gestão democrática

Nos módulos do Eixo de Formação Pedagógica perpassam os temas identidade, educação, cidadania, trabalho e gestão democrática.

Os temas são estudados à luz das ciências e da filosofia da educação, na perspectiva de contextualizá-los na escola e de contextualizar a escola em relação a eles. São os seguintes temas:

- **identidade** do técnico em educação como educador, gestor, profissional, cidadão e humano;
- **educação**, como prática social, como formação, como transmissão cultural, como endoculturação, como ato político, como ação política, como desenvolvimento da personalidade;
- **cidadania**, como pertença e participação em um Estado como direito, como conquista, como projeto social e como valor político;
- **trabalho**, como elemento central na organização social e como prática cultural na qual e pela qual se educa, como autoprodução humana;
- **gestão democrática**, como co-gestão, gestão coletiva e participativa, de uma participação qualificada e competente que se constrói com acesso à informação e a conhecimentos, com

problematização, investigação e reflexão da realidade e no diálogo com o outro. (BRASIL, 2008, p. 58).

É possível identificar os temas identidade, educação, cidadania, trabalho e gestão democrática ao longo dos módulos. O professor Dante Bessa, um dos autores dos módulos, fez a seguinte divisão temática.

QUADRO 3: TEMAS DO EIXO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA⁶⁶

Módulos	Temas				
	Educação	Identidade	Trabalho	Gestão Democrática	Cidadania
1. Funcionários de Escola: cidadãos, educadores, profissionais e gestores	Unidades 2 e 6	Unidade 6	Unidade 7	Unidade 8	Unidade 5
2. Educadores e Educadores: tempos históricos	Unidade 1	Unidade 10		Unidade 11	Unidade 9
3. Homem, Pensamento e Cultura: abordagens filosófica e antropológica	Unidade 1	Unidade 1	Unidade 3		Unidade 4
4. Relações interpessoais: abordagem psicológica	Unidade 1	Unidade 3			
5. Educação, Sociedade e Trabalho: abordagem sociológica da educação	Unidade 3 e 4		Unidade 5	Unidade 5	
6. Gestão da Educação Escolar	Unidade 2	Unidade 5	Unidade 1	Unidade 3	

Fonte: BRASIL, 2013e. Organização da autora.

⁶⁶ Tabulado conforme a divisão realizada pelo professor Dante Bessa, no curso de Formação de tutores – Oferta 1/2013. Disponível em: <<http://moodle2.mec.gov.br/mdl05/course/view?id=34>>.

Os temas são abordados com ênfase nos conteúdos dos módulos. O tema “trabalho”, na unidade 7, do módulo 1, aborda o trabalho dos funcionários e a necessidade de sua profissionalização e valorização (BRASIL, 2012d). Na unidade 3, do módulo 3, o tema “trabalho” é tratado como prática que transforma a técnica e a tecnologia; a divisão do trabalho manual e intelectual; e como ele se transforma em trabalho alienado e, alternativamente, é condição de humanização (BRASIL, 2012f, p. 61). O módulo 5, unidade 5, discute a reestruturação capitalista, a reforma do Estado e o mundo do trabalho (BRASIL, 2012h). E o módulo 6, unidade 1, refere-se à dimensão administrativa do trabalho e da gestão da escola (BRASIL, 2012i). Assim, aparecem nos módulos os demais temas: “educação”, “identidade e cidadania” e “gestão democrática”.

Vale destacar que os temas também perpassam alguns módulos do Eixo de Formação Específica, descritos no Quadro 2. Por exemplo, no módulo de Direito Administrativo e do Trabalho, aborda-se o tema “identidade e cidadania” e, no módulo 11, do curso de Secretaria Escolar, intitulado de Gestão Democrática nos Sistemas e na Escola, aborda-se o tema “gestão democrática”.

3.2.3 O conceito de competência nos Cadernos do Eixo Pedagógico Profuncionário

Pretende-se evidenciar, nesta seção, como o conceito de competência está presente nos Cadernos do Eixo de Formação Pedagógica do Profuncionário (BRASIL, 2012d; 2012e; 2012f; 2012g; 2012h; 2012i) e no Caderno 11 do Curso de Secretaria Escolar (BRASIL, 2012j), no Caderno de Orientações Gerais (BRASIL, 2012c; 2013c, 2014c) e no Caderno de Orientações da Prática Profissional Supervisionada (BRASIL, 2014b).

Partindo da premissa de que o funcionário de escola é um trabalhador, sua formação não está desvinculada da formação dos demais trabalhadores. Como vimos no primeiro capítulo, o modelo produtivo exige trabalhadores com conhecimentos mínimos para a realização do trabalho e para se adaptarem às necessidades do mundo do trabalho (CÊA, 2007, p. 65).

É, pois, através do disciplinamento para a vida social e produtiva, ou seja, do desenvolvimento das capacidades (ou competências)

necessárias ao trabalho e à participação social, sob a hegemonia do capital, que a escola desempenha sua função no que diz respeito ao processo de valorização do capital. A dimensão de difusão ideológica é importante, mas não é exclusiva, pois ela se articula à formação técnica para atender às demandas das bases materiais de produção, quer estas se refiram a habilidades psicofísicas, dominantes no trabalho taylorizado, ou a competências intelectivas complexas, como exige o toyotismo, ou a diferentes combinações de ambas. É esta combinação de processos, ampla e especificamente pedagógicos, que ocorre de forma articulada na escola e na fábrica, e que portanto articulam dialeticamente bases materiais de produção e superestruturas, que confere materialidade à função da escola no capitalismo. (KUENZER, 2007, p. 2).

A formação técnica requerida ao trabalhador pode ser vista no interior da escola, seja por meio do domínio de habilidades instrumentais, seja por meio de competências intelectuais mais complexas (KUENZER, 2007, p. 2).

No Profucionário, o conceito de competência está bem definido no Parecer nº 16/1999, do Conselho Nacional de Educação⁶⁷, que afirma: “[...] competência profissional é a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (BRASIL, 1999, p. 33).

A noção de competência está articulada a atributos individuais, em detrimento de coletivo. Tal análise “[...] evidencia o fato de que a formação dos trabalhadores não pode ser compreendida como uma questão desencarnada das lutas sociais inerentes à relação conflituosa entre capital e trabalho” (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2012, p. 27). Ou seja, a formação do trabalhador está articulada com as relações entre capital e trabalho.

Nesse contexto, o modelo de competência [...] busca transferir os direitos sociais do trabalho, de responsabilidade do Estado, para o trabalhador. As reformas educacionais, cuja orientação sustenta-se em tal conceito, além de trazerem elementos epistemológicos estranhos à esfera educacional (do “mundo dos negócios”) – promovendo sua subordinação ao trabalho e à economia –, exacerbam os conflitos intraclasses por meio da intensificação do individualismo, despolitizando as contradições de classes, tornando-as tecnicamente administráveis pela negociação entre a empresa e o trabalhador tomado individualmente, sem a mediação política dos

⁶⁷ Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Técnico que embasa a Área 21, criada pela Resolução nº 5/2005.

sindicatos ou de outras instituições representativas do trabalho. (FERRETI; SILVA, 2000, p. 57).

Não são os esforços individuais que irão promover eficiência e eficácia no trabalho e nem o conseqüente sucesso no mundo produtivo (FERRETI; SILVA, 2000, p. 52-53). Embora as competências sejam vistas como instrumento para empregabilidade, elas reforçam a intensificação do individualismo, despolitizando os trabalhadores em nome dos interesses empresariais (FERRETI; SILVA, 2000, p. 57).

Neste sentido, as ferramentas que buscam superar os obstáculos decorrentes da fragmentação do trabalho, em particular no que diz respeito a todas as formas de desperdício, tais como a multitarefa ou o controle de qualidade feito pelo trabalhador, têm, antes a finalidade de evitar todas as formas de perda e assim ampliar as possibilidades de valorização do capital, do que reconstruir a unidade rompida. (KUENZER, 2007, p. 3).

A perspectiva das competências adentra o ambiente escolar de diferentes formas, seja na formação dos filhos dos trabalhadores, seja dos profissionais da educação. Quanto à formação do trabalhador,

[...] a pedagogia das competências propicia, entre outros aspectos, a formação de novos modelos de controle mais difusos, intensos e extensos sobre a força de trabalho, obliterando, a partir dos discursos que a apresentam, a defendem e a propagam, a cada vez mais agudizado processo de transformação da força de trabalho e mercadoria. (RUMMERT; ALGEBAILÉ; VENTURA, 2012, p. 28).

Não é a simples incorporação de competências que irá superar a fragmentação do trabalho. No campo pedagógico,

Da mesma forma, a reconstituição da fragmentação do trabalho pedagógico, seja através do chamado 'paradigma da transdisciplinaridade', da tentativa de articular teoria e prática ou através da unidade conferida ao trabalho pedagógico de modo a superar a formação dos especialistas, embora sejam aproximações positivas, não superam a fragmentação inerente à função da escola no capitalismo, uma vez que se constituem em mecanismos internos, e portanto insuficientes para transformar o modo de produção capitalista, este sim, origem da divisão. (KUENZER, 2007, p. 3).

No Profucionário, a ênfase nas competências individuais está presente, em alguns momentos, no módulo 4, intitulado Relações Interpessoais. Por exemplo, ao

discorrer sobre o papel da psicologia na educação, afirma que “[...] podemos buscar soluções mais produtivas para essas questões e tantas outras [...]” (BRASIL, 2012g, p. 27). É uma visão comportamental da educação em que se busca a resolução de problemas cotidianos através da educação, questões essas muitas vezes que ultrapassam a função da escola que é a socialização de conhecimentos científicos e não apenas “[...] em função da aquisição de saberes fragmentados, supostamente aqueles úteis para a vida cotidiana e, predominantemente, de aprendizagens de caráter comportamental, as quais são denominadas de competências para a vida” (RUMMERT; ALGEBAIL; VENTURA, 2012, p. 29).

O trabalho pedagógico, enquanto conjunto das práticas sociais intencionais e sistematizadas de formação humana que ocorre nas relações produtivas e sociais, embora expresse em parte a concepção de trabalho em geral porquanto se constitui em uma das formas de construção material da existência através da reprodução do conhecimento, não deixa de se constituir, no capitalismo, em uma das suas formas de expressão. (KUENZER, 2007, p. 4).

A prática pedagógica não está desvinculada das relações produtivas e sociais. Tal perspectiva pode ser evidenciada nos módulos 5 (Educação, Sociedade e Trabalho) e 6 (Gestão da Educação Escolar), de forma mais clara. No módulo 6, de autoria do professor Dr, Luiz Fernandes Dourado, por exemplo, pretende-se “[...] abordar as diferentes concepções da gestão educacional, seus desdobramentos, limites e possibilidades, no que concerne aos atuais processos de organização e gestão” (BRASIL, 2012h, p. 5).

No Caderno de Orientações Gerais (BRASIL, 2014c), a ênfase é a construção de uma educação eficiente e eficaz por meio da aquisição de conhecimentos e competências que visariam construir a identidade profissional dos estudantes do Profucionário.

O que se pretende é a construção e aquisição de conhecimentos e de competências que permitam ao estudante, por meio das habilitações do Profucionário, construir sua identidade profissional. Portanto, a metodologia, a organização e a oferta do curso visam à aprendizagem autônoma, com auxílio dos tutores presenciais, dos tutores a distância, dos coordenadores dos polos do IF ou da Secretaria de Educação, formando uma equipe que busca, na combinação de tecnologia, meios de comunicação e material

didático, um processo pedagógico eficiente e eficaz. (BRASIL, 2014, p. 66).

A lógica da pedagogia das competências para tornar a escola mais eficiente e eficaz é fortemente divulgada, tanto no plano conceitual quanto no plano prático, e torna-se central nas políticas de formação e de gestão escolar.

Se, anteriormente, a intervenção do capitalismo internacional, no âmbito educacional, se dava de forma talvez menos evidente (à exceção do formato fordista da escola de massa), agora a permeabilidade do conceito atravessa, sem fronteiras e igualmente, o espaço-tempo, tornando-se um eixo pedagógico orientador que se pretende de caráter universal. Constituindo referência central na definição de políticas tanto de formação quanto de gestão, tanto no âmbito educacional e quanto no controle e administração da força de trabalho, a noção de competências, pelo que encobre acerca de suas intencionalidades e pelo que promete como panaceia para as expropriações, coaduna-se com o considerado inevitável processo dos trabalhadores e de flexibilização das formas contratuais e do processo produtivo. (RUMMERT; ALGEBAIL; VENTURA, 2012, p. 23).

Do ponto de vista da gestão na perspectiva gerencial, a ênfase é a redução dos custos e a elevação dos índices educacionais. Os “[...] gestores organizam o trabalho pedagógico em torno desse objetivo, movidos pela crença de que somente a escola alcançará níveis de excelência, podendo ser considerada, de fato, uma escola eficaz” (EVANGELISTA; SANTOS, 2014, p. 31). Tais discursos e práticas podem ser identificados quando, por exemplo, evidenciam “[...] o combate de toda forma de desperdício através das ferramentas de qualidade total ou a concepção do administrador escolar como ‘gestor de negócios’, através de uma reedição da dimensão empresarial da gestão escolar” (KUENZER, 2007, p. 6).

Algumas das competências nos Cursos do Profucionário estão atreladas à defesa da aquisição de competências profissionais dos cursistas (BRASIL, 2014c)⁶⁸. Uma das competências específicas dos cursos é a de “[...] elaborar e articular, com

⁶⁸ Tendo em vista que a proposta do Profucionário foi construída com base no indicado pelo Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação nº 16/1999, que indica o “[...] pensamento do currículo da educação profissional, aplicável inicialmente a vinte áreas de trabalho, às quais se somou a 21ª Área, a dos Técnicos em Educação” (BRASIL, 2012c, p. 38). Esse Parecer, que define o conceito de competências, constitui-se como base também para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional (2012).

os docentes, direção, coordenadores, estudantes e pais, projetos educativos que assegurem a boa qualidade da educação na escola [...]” (BRASIL, 2013f, p. 6).

Como foi tido, não se pode atribuir unicamente ao trabalho dos funcionários de escola ou profissionais da educação a responsabilidade de uma educação de qualidade.

O consenso construído em torno da ideia de que a qualidade da educação é fruto de uma boa gestão, estimulou conclusões apressadas sobre a relação direta entre qualidade, eficácia e eficiência. Os defensores da reforma educacional buscaram convencer professores, gestores e comunidade de que a adoção de novos mecanismos de gestão poderiam melhorar os resultados. (EVANGELISTA; SANTOS, 2014, p. 29).

O funcionário de escola é chamado a ser gestor da escola. O primeiro módulo, intitulado “Funcionários de Escola: cidadãos, educadores, profissionais e gestores”, elaborado pelo professor João Monlevade, tem como objetivo ampliar os conhecimentos sobre a estrutura e a operação da educação escolar básica no Brasil, “[...] para desenvolver seu novo papel como cidadão, educador, profissional e gestor das escolas e dos órgãos dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2012d, p. 9).

A unidade 3 do primeiro módulo, com o tema “Educação pública como espaço de qualidade”, apresenta alguns fundamentos legais da obrigatoriedade da educação básica, articulando-os a questões históricas dos funcionários de escola e à necessidade de sua profissionalização.

E a educação escolar comporta vários profissionais, além dos professores. Para efeito de nosso curso, profissionalização é o movimento de transformação de ocupações de apoio para profissões reconhecidas e regulamentadas por uma habilitação escolar em nível médio ou superior. (BRASIL, 2012d, p. 41).

O Caderno de Orientações da Prática Profissional Supervisionada (BRASIL, 2014b), ao discorrer sobre o conceito de profissionalização, reforça a necessidade de aquisição de conhecimentos e de habilidades para o trabalho, remuneração e emprego.

Profissionalização é o processo pelo qual as pessoas se tornam profissionais, por meio da aquisição de conhecimentos e habilidades específicas para realizar atividades que a sociedade valoriza como úteis. Para realizar essas atividades, as pessoas são remuneradas e reconhecidas como aptas. Para ser profissional, portanto, é preciso

um diploma que comprove a aquisição dos conhecimentos e habilidades, salário condigno e emprego. (BRASIL, 2014b, p. 26).

O módulo 4, intitulado “Relações Interpessoais: abordagem psicológica”, elaborado pela professora Regina Lucia S. Pedroza, ao discorrer sobre formação da personalidade, aborda dois dos Pilares da Educação constantes do Relatório Delors, quais sejam: *aprender a ser e aprender a viver juntos*.

Assim, é importante que o educador esteja seguro da sua prática e de si mesmo, como profissional e adulto, para que, ao se sentir ameaçado, não ameace. Só assim, poderá ser respeitado naquilo que faz e ser reconhecido pelos outros.

Acreditamos que devemos estar prontos para aprender sempre e poder ser ouvidos em relação às nossas dificuldades, desejos e expectativas no nosso cotidiano, para que a aprendizagem contínua se constitua como instrumento constante de inovação e de melhoria da situação pessoal e coletiva dos educadores. (BRASIL, 2012, p. 53).

A educação tem o papel de transmissão de conhecimentos científicos, porém o que o Relatório de Jacques Delors propõe é uma educação capaz de evitar conflitos por meio da participação em projetos em comum (DELORS, 1998, p. 96-97).

Ao discorrer sobre a concepção de educação popular da Suécia, Delors (1998) destaca a necessidade de promover “valores democráticos” como a participação, o respeito, a opinião alheia e o *aprender a aprender*.

A educação popular (de tipo não-formal) de adultos tem por objeto promover os valores democráticos fundamentais na sociedade sueca, oferecendo a todos os cidadãos a possibilidade de enriquecer a sua cultura geral e as suas competências básicas, adquirir segurança e aprender a compreender e respeitar melhor a opinião alheia. O ensino baseia-se na participação ativa dos alunos, e na planificação e execução de tarefas. A aptidão para cooperar com os outros é considerada essencial. As atividades educativas deste tipo são, em grande parte, subvencionadas pelo Estado, mas os seus organizadores (movimentos políticos, sindicatos, populares e autoridades locais) têm toda a liberdade para fixarem o seu conteúdo. (DELORS, 1998, p. 109 – grifos do autor).

Embora a proposta do Profuncionário não seja voltada para educação informal, pois é um curso técnico de nível médio, é possível identificar alguns valores, tais como: o incentivo à participação, o respeito ao outro e o aprender ao

longo da vida. Sua proposta foi construída com apoio de Sindicatos (CNTE, UNDIME, entre outros) e sua organização ocorre por meio de uma Comissão Geral que inclui representantes dos sindicatos, das secretarias estaduais que oferecem o Programa e de Institutos Federais de Educação (BRASIL, 2014c, p. 5-6).

A proposta do Profuncionário articula os conteúdos de história, de filosofia, de sociologia e de psicologia, buscando a formação técnica por meio de conhecimentos, habilidades e valores que os qualifiquem para atuar no espaço escolar.

Entende-se no Profuncionário que a formação técnica consiste em um conjunto de atividades teórico-práticas, investigativas e reflexivas. Tais atividades apontam para a aquisição e construção crítica de conhecimentos, habilidades e valores que podem contribuir para que os funcionários da educação se tornem educadores competentes e se qualifiquem como pessoas, como cidadãos e como gestores de um determinado espaço escolar, definido em novos perfis profissionais, segundo a proposta político-pedagógica aqui apresentada e à luz do Parecer CNE/CEB nº 16/2005, (BRASIL, 2012c, p. 50).

Há uma preocupação de oportunizar aos funcionários e estudantes uma visão geral da escola, considerando os seus fundamentos e as especificidades de cada habilitação.

[...] o Profuncionário entende-se que as competências do técnico em educação exigem conhecimentos sobre a escola. Contudo, conhecer a escola implica em problematizá-la e refletir sobre a sua função social, sobre seus papéis na comunidade, sobre o seu trabalho educativo, sobre a produção de cultura e de identidade, sobre a formação da cidadania, sobre a participação, sobre a conservação ambiental e do próprio prédio, sobre o projeto político-pedagógico, entre muitos outros elementos. (BRASIL, 2012c, p. 54).

O que se pode observar na proposta do Profuncionário é, no entanto, uma especificada defesa do conceito de competência, que é o de “[...] transformar o saber fazer da vivência em prática educativa para a construção de relações sociais mais humanizadas” (BRASIL, 2012c, p. 58). Ocorre, porém, que, enquanto não forem superadas as atuais relações sociais e produtivas, não há possibilidade de práticas autônomas (KUENZER, 2007).

Ora, se o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, ocorre nas e através das relações sociais e produtivas, ele não está imune às mesmas determinações. Ou seja, enquanto não for historicamente

superada a divisão entre capital e trabalho, o que produz relações sociais e produtivas que têm a finalidade precípua de valorização do capital, não há possibilidade de existência de práticas pedagógicas autônomas; apenas contraditórias, e mesmo assim, na dependência das opções políticas da escola e dos profissionais da educação no processo de materialização do seu projeto político-pedagógico. (KUENZER, 2007, p. 7).

Na sociedade capitalista não é possível uma educação transformadora da estrutura e das relações sociais, mas é possível evidenciar as contradições (KUENZER, 2007, p. 7).

As condições de classe nas quais vivemos e com as quais sofremos são educadoras. É possível, pela explicitação dessas contradições, a criação de uma contraconsciência ou de uma educação para “além do capital”. Há, pois, além do capital, outro educador em cena – o trabalho – a travar o combate necessário à emancipação do ser humano. (EVANGELISTA, 2014, p. 13).

O Profuncionário, ao basear teoricamente os cursistas com os fundamentos da educação e com os modos como se organiza o trabalho pedagógico, pode contribuir para explicitação das contradições da escola e da sociedade. Assim, os cursistas podem visualizar o todo da escola e, dentro de seus limites, intervir em questões pontuais e relacionadas a seus trabalhos, mesmo se sabendo que, nesta sociedade capitalista, não se pode superar as contraditórias relações sociais e produtivas.

3.3 Considerações preliminares

O Profuncionário integra as modalidades de ensino diferenciadas (Educação Profissional, a distância e EJA) e, por ser considerado uma formação em serviço, utiliza a experiência dos funcionários que já atuam nas escolas, em parte no horário em que trabalham. Sua proposta envolve diversos segmentos, tanto as escolas em que trabalham, quanto na escola-polo onde realizam o curso, nos Núcleos Regionais de Educação, na Secretaria de Estado de Educação.

O programa possuiu uma organização modular e é dividido em três eixos: Formação Pedagógica, Formação Específica e Prática Profissional Supervisionada. Este último eixo contém 300 horas e está previsto em todos os módulos. Na matriz

curricular dos cursos da SEED/PR, em cada módulo há uma carga horária para a PPS. Nos módulos do Eixo Pedagógico são 16 horas, exceto para o módulo 6, de Gestão da Educação Escolar, que são 20 horas, divididos em 50% na escola em que o cursista é lotado e 50% em outra escola e nos módulos do Eixo Específico, a carga horária varia de zero a 40 horas (PARANÁ, 2010b, 2012a; 2012b)⁶⁹. Já no Caderno de Orientações para a Prática Profissional Supervisionada do MEC (BRASIL, 2014b) se sugere para não dividir a PPS em carga horárias reduzidas, e sim se trabalhar com projetos com aproximadamente 100 horas.

Várias instituições estaduais e alguns IFs têm experimentado instituir projetos de PPS, geralmente de grupos de estudantes e localizados no espaço de uma das escolas ou ao alcance dos respectivos projetos político-pedagógicos (PPP). É uma solução criativa para potencializar e valorizar a PPS como um acontecimento transformador da realidade e das pessoas. O projeto, no entanto, não deve ocupar as 300 horas, sob pena de significar uma “renúncia” diante do desafio da transformação do cotidiano do trabalho dos funcionários. (BRASIL, 2014b, p. 47).

Pode-se, certamente, entender que a organização da PPS por projetos facilita a organização da prática, e mesmo a matriz curricular da SEED/PR possibilita a organização por projetos, pois o relatório de PPS é por bloco, mas é necessário fazer uma articulação dos módulos em cada etapa do projeto. O registro mais detalhado do processo de implantação do projeto pode ser realizado no Memorial, onde o cursista poderá realizar a articulação com os conteúdos estudados.

Foi possível observar que a SEED/PR (PARANÁ, 2012), quanto ao Memorial, dá ênfase ao registro dos conteúdos trabalhados. Já o Caderno de PPS do Profucionário (BRASIL, 2014b) e o Caderno de Orientações Gerais (BRASIL, 2014c), editado em 2014, dá ênfase maior às atividades.

Por fim, a análise aqui efetivada sobre os Cadernos dos módulos dos Eixos Pedagógicos do Profucionário foi relacionada com a formação dos trabalhadores. A partir do contexto de emergência da Política de Formação dos Funcionários de Escola, foi focado o conceito de competência presente nos cadernos. Nesse contexto, foi possível verificar que as políticas educacionais na década de 1990,

⁶⁹ A Matriz Curricular de cada curso está disponível nos atos do CEE/PR e SEED/PR e em seus Planos de Curso disponíveis no *site* da SEED/PR (PARANÁ, 2015).

baseadas em documentos elaborados a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos e do Relatório Jacques Delors (1998), enfatizaram a necessidade de formar indivíduos capazes de se adaptar aos novos desafios, o que pressupõe aprender a fazer, viver junto e ter responsabilidade pessoal. Assim sendo, à educação caberia atender às demandas do processo produtivo, devendo atender mediante modalidades flexíveis de educação (DELORS, 1998).

O Profucionário visa formar para que o cursista intervenha no cotidiano escolar. O conceito de competência está articulado à capacidade de transformar o saber fazer em construção de relações sociais mais humanizadas (BRASIL, 2012c, p. 58). Então, como se vê, expressa as contradições da sociedade e da escola, mas não pode superar as relações sociais e produtivas vigentes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral o de analisar a relação entre o Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação (Profucionário) e os conceitos requeridos para a formação do trabalhador, após a década de 1990. O ponto de partida foi o entendimento de que o Profucionário é uma política que emergiu de experiências locais, associado a reivindicações de sindicatos e de profissionais da educação, com o objetivo de promover a valorização dos funcionários de escola, mas que tende a atender alguns princípios da política de reforma do Estado, como a defesa de formar o profissional com um conjunto de competências para ter uma educação com maior eficiência, eficácia e qualidade.

A argumentação desenvolvida insistiu em evidenciar a preocupação com as categorias da contradição e da totalidade e o caráter histórico e inacabado da realidade. Tais categorias são inseparáveis, pois a totalidade é processual, contraditória e complexa (MORAES, 2000, p. 23). E a contradição é um motor temporal, visto que suas relações não são fatos dados, mas produzidas historicamente (MORAES, 2000, p. 22). É nesta perspectiva que se procurou investigar o Profucionário, não como um programa acabado, mas que, em sua continuidade, expressa as relações históricas, econômicas e políticas do contexto que o produziu.

Assim sendo, para analisar o contexto de emergência do Profucionário as políticas educacionais dos anos 1990 e anos iniciais do século XXI foram recuperadas, descobrindo-se que o respectivo discurso esteve sustentado nas mudanças requeridas no mundo do trabalho e, portanto, de formação de um “novo homem”. Segundo esse discurso, caberia à educação formar um trabalhador com competências e habilidades para se adaptar aos processos produtivos.

Nesse contexto, a defesa da Teoria do Capital Humano (TCH), que trazia a ideia de que os encargos da formação do trabalhador seriam do Estado (MARI, 2014, p. 91), na década de 1990, foi substituída pela defesa da desobrigação do Estado em relação à formação do trabalhador, cuja tarefa passa a ser atribuída ao setor privado, bem como ao próprio indivíduo (MARI, 2014, p. 91).

A mudança [...] dos procedimentos rígidos para os flexíveis, que atinge todos os setores da vida social e produtiva nas últimas décadas, passa a exigir o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais, tais como análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade em face de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à intuição criadora, estudar continuamente, e assim por diante. (KUENZER, 2007, p. 5).

Alegava-se a necessidade de formar um trabalhador capaz de trabalhar em grupo, que fosse flexível e autônomo. Esse trabalhador deveria saber enfrentar os desafios com diplomacia, além de se dispor a aprender a aprender e, portanto, disposto a buscar uma formação permanente, de adaptação contínua ao longo da vida.

Baseadas nessas alegações, organizações e instituições internacionais passaram a defender o entendimento de que era necessário implantar mudanças na gestão e na organização da escola para torná-la eficiente (ZANARDINI, 2008, 132).

Nesse contexto, no capítulo 1 deste trabalho foi destacado o conceito de competência na educação, conceito presente nas políticas educacionais após a década de 1990. Algumas dessas características podem ser evidenciadas no Profuncionário, que, assim como a formação do magistério no Brasil, aparece como bandeira de sindicalistas e educadores, e também como proposta de Organismos Internacionais e setores empresariais que expressam o interesse do capital (BERLATTO, 2011; WINSIC, 2013).

Quanto à sindicalização dos funcionários de escola naquela época, ficou explicitado que ora pertenciam a sindicatos de filiação exclusiva, ora organizavam-se juntamente com sindicatos ou associações de professores ou de servidores públicos.

A proposta de formação em serviço tem ganhado espaço tanto no que tange aos funcionários, pois o Profuncionário irá ser utilizado como base para um Plano Mundial de Formação dos Funcionários de escola (MONLEVADE, 2014), tanto quanto no contexto da Educação profissional. Segundo o coordenador da Rede e-Tec, o programa poderá ser base para outros cursos de formação em serviço, como, por exemplo, o Curso de Edificações (nas áreas de construção civil) e até em cursos nas áreas da saúde (BRASIL, 2013).

Ainda no capítulo 1 foram apresentadas e discutidas as diferentes termologias utilizadas para se referir aos funcionários de escola. Primeiro foi evidenciado que o termo “profissionais da educação” era abrangente demais para o caso do Profissionais, sabendo-se que a Lei Federal nº 12.014/2009 definiu três categorias de profissionais da educação: a primeira refere-se aos professores, a segunda aos especialistas e a terceira categoria diz respeito aos funcionários de escola.

O capítulo 2 informou sobre a implementação do Profissional, particularmente esse implantado na Rede Estadual de Ensino do Paraná. Ali ficou registrado que o Profissional do Paraná foi implantado em 2006 na condição de projeto piloto e teve, nas primeiras turmas, a participação de 1.140 cursistas, que representava 7% dos 16.590 funcionários que atuavam nas escolas estaduais. Em 2013, dos 28.514 funcionários, 90% dos QPPEs e QFEBs fizeram ou estavam matriculados no Profissional. No mesmo ano, 63 % dos funcionários que estavam trabalhando na rede estadual, considerando os com vínculo, fizeram ou estavam matriculados no Profissional.

Considerando a atual legislação do Paraná, que permite que apenas funcionários QFEBs e QPPEs façam os cursos do Profissional, se não houver novos concursos ou os editais de seleção para cursistas incluírem outras formas de vínculos que não apenas os QFEBs e QPPE, a tendência é, em 2016, ter turmas apenas em alguns Núcleos Regionais de Educação, como já vem ocorrendo desde 2014.

Cabe saber, porém, que, em nível Federal, o Profissional tem uma grande demanda. Em 2014 havia a estimativa de outros 500.000 funcionários de escola que poderiam e deveriam receber formação (MONLEVADE, 2014, p. 95) e para 2015 cerca de 20 IFs e 8 Secretarias Estaduais de Educação pretendiam ofertar 50 mil vagas para uma das 4 habilitações do Profissional (MONLDEVADE, 2015, p. 1). No decorrer deste ano, porém, com os cortes orçamentários que vêm ocorrendo na União e nos estados, esse número pode não se efetivar, apesar de a Meta 15 do PNE (2014-2024) – construída em regime de colaboração (BRASIL, 2014) – indicar o prazo de um ano para que os Sistemas de Ensino implementem a Política Nacional de Formação Continuada para os profissionais de educação.

Cabe evidenciar, no entanto, que, apesar da expansão do programa na Rede Estadual de Ensino do Paraná, não há repasse de recursos do MEC para a SEED/PR e nem mesmo da SEED/PR ou do MEC para escolas-sede do Profuncionário paranaense, o que acarreta, para as escolas, falta de recursos financeiros e de funcionários Agentes I e II para o atendimento aos cursistas e aos tutores nas aulas presenciais e mesmo nos momentos de atendimento individualizado.

No capítulo 3 foi apresentada a proposta pedagógica do Profuncionário, que envolve os diversos segmentos: as escolas que trabalham, a escola-polo onde realizam o curso, os Professores Orientadores que atuam nos Núcleos Regionais de Educação, as coordenações estaduais na Secretaria de Estado e o Conselho Político.

Foi, então, explicitada a configuração da Prática Profissional Supervisionada (PPS), que foi construída a partir do Estágio Supervisionado dos Cursos de Formação Docente. Os cursistas desenvolvem a PPS preferencialmente nas escolas que trabalham. E foi informado o modo como é a avaliação no Profuncionário, ou seja, realizada através dos Relatórios de PPS e do Memorial. Nesse particular, destacou-se que a SEED/PR (PARANÁ, 2012), quanto ao Memorial, dá ênfase ao registro dos conteúdos trabalhados, enquanto o Caderno de PPS do Profuncionário (BRASIL, 2014b) e o Caderno de Orientações Gerais (BRASIL, 2014c), ambos dão ênfase na avaliação das atividades.

Também foi apresentada a forma como ocorre a Formação Continuada para os Professores Tutores na rede Estadual do Paraná. No período de 2006 a 2011, os cursos de formação de tutores foram organizados pela SEED/PR, realizados normalmente em Curitiba, e procuravam fundamentação teórica, além de trocas de experiência entre tutores e coordenadores de programa. Para isso foram convidados professores da UnB, especificamente os autores dos módulos. Após 2011, a oferta de cursos de formação passou a ser dos professores orientadores que atuam nos NREs.

Por fim foram analisados os Cadernos dos módulos do Eixo de Formação Pedagógico do Profuncionário, relacionando-os com a formação dos trabalhadores.

A partir do contexto de emergência da Política de Formação dos Funcionários de Escola, estudou-se o conceito de competência presente nos cadernos.

Na década de 1990, as reformas políticas e econômicas passaram a exigir “[...] a revisão dos sistemas educacionais a fim de que acompanhem as reformas estabelecidas pelos setores que orientam este processo” (ZANARDINI, 2014, p. 277). A educação almejada passou a ser aquela que formasse o trabalhador com competências e habilidades para se adaptar aos processos produtivos.

No Profuncionário buscou-se formar um profissional para intervir no cotidiano escolar. A ênfase tem sido posta na construção de uma educação eficiente e eficaz por meio da aquisição de conhecimentos e de competências que visariam construir a identidade profissional dos estudantes do Profuncionário e que eles conseguissem transformar o cotidiano escolar segundo as novas exigências de competência (BRASIL, 2014c).

Enfim, cabe afirmar que a perspectiva das competências passou a adentrar também o ambiente escolar e o faz de diferentes formas, seja na formação dos filhos dos trabalhadores, seja na dos profissionais da educação, seja, mais especificamente, na formação dos funcionários de escola — como aqui estudado.

5 REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maria Angela da S.; SCHEIBE, Leda. Formação e valorização: desafios para o PNE 2011/2020. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 6, p. 77-90, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: ago. 2012.

ASSOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA - APP. **30 de Agosto**. Ano XXIV, nº 193, 2014.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO – ANFOPE. **Documento final: ANFOPE em Movimento 2008/2010**. Brasília 2011. Disponível em: <http://www.gppege.org.br/home/secao.asp?id_secao=163&id_unidade=1>. Acesso em: 15 set. 2014.

_____. **Documento Final do 16º Encontro Nacional da ANFOPE**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.gppege.org.br/home/impressao.asp?id_secao=186>. Acesso em: 15 set. 2014

BERLATTO, Andréa Cristina. **A valorização do trabalho do professor para além da remuneração**. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BRASIL. Casa Civil. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Casa Civil. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Institui O regime jurídico do servidor público. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm>. Acesso em: ago. 2014.

_____. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado - MARE. **Plano Diretor da reforma do Estado**. Brasília, novembro, 1995.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 16/1999**. Brasília, 1999

_____. Casa civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96**. São Paulo: Editora do Brasil, 1996a.

_____. Casa Civil. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Brasília, 1996b.

_____. Ministério da Educação. **Por uma política de formação dos trabalhadores em educação: em cena os funcionários de escola**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2004a.

_____. Congresso Nacional. **Lei nº 10.933, de 11 de agosto de 2004**. Dispõe sobre o Plano Plurianual – 2004/2007. Anexo I. Brasília, 2004b. Disponível em:

<https://www.camara.gov.br/internet/comissao/index/mista/orca/ppa/PPA_2004_2007/AutografoPlenario/03%20Anexo%20I%20-%20Orienta%C3%A7%C3%A3o%20Estrat%C3%A9gica%20do%20Governo.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2014.

_____. Conselho Nacional da Educação. **Resolução nº 05 de novembro de 2005**. Inclui, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, de 22/12/1999, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar. Brasília, 2005a.

_____. Conselho Nacional da Educação. **Parecer nº 16/2005**. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para área profissional de Serviço de Apoio Escolar. Brasília, 2005b

_____. Casa Civil. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília, 2007b.

_____. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Gerais**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2008a

_____. Ministério da Educação. **Acordo de Cooperação Técnica nº 19**, entre MEC e SEED realizado em 2008b.

_____. Casa Civil. **Lei do Piso Nacional do Magistério - Lei 11.738/2008**. Brasília, 2008c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: dez. 2014.

_____. Casa civil. **Lei nº 12.014 / 2009**. Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20/12/1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12014.htm>. Acesso em: 14 abr. 2014.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4/2010**. Diário Oficial da União, Brasília, 2010a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5/2010**. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de agosto de 2010b.

_____. Conselho Nacional da Educação. **Decreto nº 7.415 de dezembro de 2010**. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - Profucionário, e dá outras providências. Brasília, 2010c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7415.htm>. Acesso em: dez. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 09/2010a**. Aprecia a Indicação CNE/CEB nº 3/2009, que propõe a elaboração de Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública,

Brasília, 2010d. Disponível em: <<http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/15/pdf>>. Acesso em: dez. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012a**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 21 set. 2012a. Seção 1, p. 22. Disponível em: <http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2014113112619550rceb006_12-1.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2014.

_____. Casa civil. **Resolução CD/FNDE nº 05, de 30 de março de 2012**. Estabelece orientações e diretrizes para apoio financeiro aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para a formação dos profissionais da educação das redes públicas da educação básica – PROFUNCIÁRIO e dá outras providências. Brasília, 2012b. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3515-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-5-de-30-de-mar%C3%A7o-de-2012>>. Acesso em: maio 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Orientações Contextuais. **Orientações Gerais**. 4. ed. atualizada e revisada. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2012c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Funcionários de escolas**: cidadãos, educadores, profissionais e gestores/ João Antônio Cabral de Molevade, – 4. ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2012d.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educadores e educandos**: tempos históricos / Maria Abádia da Silva, – 4. ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2012e.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Homem, pensamento e cultura**: abordagem filosófica e antropológica: formação técnica / Dante Bessa, – 4. ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2012f.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Relações interpessoais**: abordagem psicológica / Regina Lúcia Sucupira Pedroza, – 4. ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2012g.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação, sociedade e trabalho**: abordagem sociológica da educação / Ricardo Gonçalves Pacheco e Erasto Fortes Mendonça, – 4. ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2012h.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Gestão em educação escolar** / Luiz Fernandes Dourado, – 4. ed. atual. e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2012i.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Gestão democrática nos sistemas e na escola.** / Regina Vinhaes Gracindo; João Antônio Cabral de Monlevade. - 4. ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2012j.

_____. Casa civil. **Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: maio 2013a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Minuta do Manual do Profuncionário** – novembro de 2013b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Orientações Contextuais. **Orientações Gerais.** 4. ed. atualizada e revisada. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2013c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Manual de Gestão da Rede e-Tec** - versão preliminar 2013d. Disponível em: <rede.etec.mec.gov.br/images/stories/ppt/2702_manual_gest2.pp>. Acesso em: 9 abr. 2015.

_____. Ministério da Educação Brasil. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Curso de formação de tutores do Profuncionário - 1ª oferta/ 2013. Brasília,** 2013e. Disponível em: <<http://moodle2.mec.gov.br/mdl05/course/view.php?id=34>>. Acesso em: 13 set. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Carpintero, Antônio Carlos. / **Teorias do Espaço Educativo** /Antônio Carlos Carpintero; Jaime Gonçalves Almeida - 4..ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2013f.

_____. Ministério da Educação Brasil. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Encontro Presencial de Tutores Sêniores do Profuncionário - 1ª oferta/2013.** Brasília, 2013g.

_____. Casa Civil. **Lei nº 13.005/2014.** Plano Nacional da Educação. Brasília, 2014a. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/images/doc/pne-2014-20241.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Orientações para a Prática Profissional Supervisionada.** Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2014b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Orientações Contextuais. **Orientações Gerais**. 4. ed. atualizada e revisada. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso / Rede e-Tec. Brasil, 2014c.

BORTOLOZZO, Ana Rita Serenato; BARROS, Gilian Cristina; MOURA, Leda Maria Corêa. **Quem é quem faz o Professo-tutor**. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Curitiba – PUC/PR, 26 a 26 de setembro de 2009.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO – CNTE. Síntese política do seminário da Escola de Formação da CNTE sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). De 11 janeiro 2008. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/lutas-da-cnte/plano-de-desenvolvimento-da-educacao/231-sintese-politica-do-seminario-da-escola-de-formacao-da-cnte-sobre-o-pde.html>>. Acesso em: ago. 2014.

CASTRO, Jane Margareth de. Trajetória Institucional – uma cronologia. In: BRASIL. Departamento Técnico-Pedagógico. Divisão de Produção de Materiais e Publicações. **Política de Capacitação dos Profissionais da Educação**. Belo Horizonte, MG: FAE/IRHJP, 1989.

CÊA, Geórgia Sobreira dos Santos. A formação do ser social trabalhador no Brasil: Ethos, modus e sapere. In: CÊA, Geórgia Sobreira dos Santos (Org.). **O estado da arte da formação do trabalhador no Brasil**. Cascavel/PR: Edunioeste, 2007.

COSTA, Áurea de Carvalho; MARAFON, Adriana Maria Matos. A constituição do professor como trabalhador. In: **Revista HISTEDBR On line**. Campinas, n. 36, p. 153-166, dez. 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/36/art12_36.pdf>. Acesso em: out. 2013.

DAVIES, Nicholas. FUNDEB: a redenção da educação básica? In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 753-774, out. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

DELORS, Jacques (Org). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998.

DRUCKER, P. A escola responsável. In: DRUCKER, P. **A sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1993, p. 151-163.

DUARTE, Adriana; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 279-301, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc/nucleos/nup/perspectiva.html>>. Acesso em: 22 out. 2007.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. I Colóquio A Pesquisa em trabalho, educação e Políticas Educacionais. Belém, PA: UFPA, 2009.

EVANGELISTA, Olinda (Org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014.

FERRETI, C.; SILVA JR, J. R. Educação profissional numa sociedade sem empregos. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº109. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n109/n109a03>>. Acesso em: 10 abr. 2015

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, ANPED, v. 16, n. 46, jan./abr. 2011, 5 ANPED.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LAVAL, C. A nova linguagem da escola. In: LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina, PR: Editora Planta, 2004a. p. 43-64.

_____. A 'modernização' da escola. In: LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina, PR: Editora Planta, 2004b. p. 187-224.

LARA, Ângela Mara de Barros; KOEPEL, Eliana Cláudia Navarro (Org.). **Gestão educacional**. Maringá, PR: EdUEM, 2010. 112 p.

LEITÃO DE MELO, Maria Teresa. O chão da escola. Construção e afirmação da identidade. In: **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 3, n. 5, p. 399-412, jul./dez. 2009.

LINHARES, Célia Frazões Soares. **A escola e seus profissionais**: tradições e contradições. Rio de Janeiro: Agir, 1988.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Trad. NEVES, Célia; TORÍBIO, Alderico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

KUENZER, A. Z. Trabalho pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível. In: FERREIRA, N. S. C., AGUIAR, M. A. S. (Org.) **Para onde vão a Orientação e a Supervisão Educacional?** 4. ed. SP: Papyrus, 2007, v. 1, p. 47-78.

MARI, Cesar Luiz de. Algumas questões relativas à preposição sociedade do conhecimento. In: EVANGELISTA, Olinda (Org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014.

MARQUES, Mário Orso. **Formação do profissional da educação**. Ijuí, RS: Editora da Unijuí, 2000.

MARTINS, Carla Alves Ribeiro. **Política de educação profissional: a implementação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) – (2011-2014)**. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Nível De Mestrado/PPGE - Universidade Estadual do Paraná. Cascavel/PR, 2015.

MÉSZÁROS, István. Marx, nosso contemporâneo, e o seu conceito de globalização. In: **Coletivo Socialismo e Liberdade**. PSOL. 2006, p. 1-11.

MÉSZÁROS, István. **A crise do capital**. Tradução de Francisco Raul Cornejo. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009. p. 17-30.

MOTTA, F.C.P. **Organização & poder**. São Paulo: Atlas, 1990. p. 65-87.

MONLEVADE, João Antônio Cabral. **Funcionários das escolas públicas: educadores profissionais ou servidores descartáveis?**. Ceilândia, DF: Idéa Editora, 2001.

_____. História e construção da identidade: compromissos e expectativas. In: **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 3, n. 5, p. 339-351, jul./dez. 2009.

_____. **Teses sobre identidade, carreira e jornada dos profissionais da educação**. Ceilândia, DF, 6 de maio de 2013.

_____. **Profissionalização ou terceirização?** Passado, presente e futuro dos funcionários técnico-administrativos da educação básica pública no Brasil. Brasília, DF, 2014.

_____. **Pró-Notícias 21**: envio por endereço eletrônico. 29 jul. 2015.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Dupla problemática do objeto da história: ontologia e metodologia. In: MORAES, Maria Célia Marcondes de. **Reforma de ensino, modernização administrada: a experiência de Francisco Campos – anos vinte e trinta**. Florianópolis: USFC. Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 2000.

_____. Recuo da teoria. In: MORAES, M. C. M. de. (Org.). **Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PARANÁ. Palácio do Governo. **Lei nº 6.174/1970**. Curitiba, 1970. Disponível em: <<http://www.portaldoservidor.pr.gov.br/arquivos/File/estatutoservidor.pdf>>. Acesso em: ago. 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução 4111 - 11 de setembro de 2006**. Autoriza o PROFUNCIÓNÁRIO – Programa Nacional de Valorização dos Trabalhos em Educação, no âmbito do Estado do Paraná, como experimento pedagógico, Curitiba, 2006. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=64743&indice=1&totalRegistros=>>>. Acesso em: out. 2013.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 366/2007**. Expansão de novas turmas do Programa Nacional de Valorização dos Funcionários da Educação – PROFUNCIÓNÁRIO, autorizado pelo Parecer nº 67/08. Curitiba, 2007. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=97>>. Acesso em: jun. 2013.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Lei nº 123 de setembro de 2008**. Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos do Quadro dos Funcionários/as da Educação Básica de Rede Pública Estadual do Paraná. Curitiba, 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Edital nº 31/2009**. Abre processo de seleção de professores pedagogos para suprimimento da demanda do Profunçãoário nos estabelecimentos de ensino da rede estadual de educação básica, que ofertam o curso de formação de docentes e/ou educação profissional, Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=235>>. Acesso em: jun. 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução nº 31/2010**. Orientações sobre os Cursos Técnicos em nível Médio do Eixo Tecnológico de Apoio Educacional – ProFuncionário. Curitiba, 2010a. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao0312010profuncionario.pdf>>. Acesso em: mar. 2011.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 1.012/2010**. Curitiba, 2010b. Disponível em: <<http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=488>>. Acesso em: jun. 2013.

_____. Departamento de Educação e Trabalho. **Formação Continuada para o Eixo Específico: tutores de biblioteconomia**. De 22 de março a 2 de julho de 2010c.

_____. Secretaria da Educação Básica. Resolução nº 4534/2011. Curitiba, 2011a. Disponível em <<http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/noticias/articulo.php?storyid=982&tit=Orientacao-Resolucao-no-45342011>>. Acesso em: abr. 2015.

_____. Procuradoria Geral do Estado. **Parecer nº 29 de 2011**. Servidor Público. Revisão do enquadramento decorrente da Lei Estadual 13.666/2002. Curitiba, 2011b. Disponível em: <http://www.portaldoservidor.pr.gov.br/arquivos/File/QPPE/PARECER_029_2011_PGE.pdf>. Acesso em: 13 maio 2014.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 87/2012**. Pedido de reconhecimento dos Cursos Técnicos em Alimentação Escolar, Biblioteconomia, Infraestrutura Escolar e Multimeios Didáticos – Eixo Tecnológico: Apoio Educacional, do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação, subsequentes ao Ensino Médio, a distância – Profucionário, no âmbito do Paraná. Curitiba, 2012a.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 643/2012**. Pedido de reconhecimento dos Cursos Técnicos em Alimentação Escolar, Biblioteconomia, Infraestrutura Escolar e Multimeios Didáticos – Eixo Tecnológico: Apoio Educacional, do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação, subsequente ao Ensino Médio, a distância, – ProFuncionário, no âmbito do Paraná. Curitiba, 2012b. Consulta online. Disponível: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres%202012/CEMEP/pa_cemep_87_12.pdf>. Acesso em: jun. 2013.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Lei Complementar no 156, de 21 de maio de 2013**. Altera o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos do Quadro dos Funcionários/as da Educação Básica de Rede Pública Estadual do Paraná (Lei nº 123/2008). Curitiba, 2013a.

_____. Conselho Estadual de Educação. Anexo I. **Lei Complementar nº 156 de 21 de maio de 2013**. Curitiba, 2013b. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=95210&indice=1&totalRegistros=>>>. Acesso em: dez. 2013.

_____. Conselho Estadual de Educação. Anexo II. **Lei Complementar nº 156 de 21 de maio de 2013**. Curitiba, 2013c. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=95210&indice=1&totalRegistros=1>>>. Acesso em: dez. 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação e Trabalho. **Ficha de cadastro de tutores**. Curitiba, 2013d.

_____. Secretaria de Estado da Educação / Departamento de Educação e Trabalho. **Dados do número de matrículas no DET/Paraná**. Curitiba, 2013e. Disponível em: <http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ensino_medio_inovador/educacao_profissional_no_pr.pdf>. Acesso em: 1º nov. 2013e.

_____. Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação e Trabalho. **Dados enviados pela SEED/ Departamento de Educação e Trabalho** em março de 2014 em resposta a solicitação de dados realizada em outubro de 2013. Curitiba, 2014a.

_____. Site institucional da SEED/PR. **Dados da SEED/PR**. Disponível em: <<http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/index.jsp>>. Acesso em: abr. 2014b.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Site Dia a Dia da Educação**. Curitiba, 2015. Disponível em: <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/>>. Acesso em: abr. 2015.

PRENDIN, Cristiane; GREGORIO, Ana Nelly de Castro; MACHADO, Jacqueline Tomen. A política pública de oferta da educação profissional no Paraná: uma experiência exitosa. In: **Anais IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. PUCPR. 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2397_1444.pdf>. Acesso em: 15 maio 2013.

PINTO, Leila Corbari. **Educação profissional no Brasil (2003-2012):** uma análise das categorias trabalho e empregabilidade presentes no PROEJA, e-TEC e PRONATEC. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Nível De Mestrado/PPGE - Universidade Estadual do Paraná - Cascavel/PR, 2013.

RUMMERT, Sônia Maria; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo. In: SILVA, Mariléia, Maria; EVANGELISTA, Olinda; QUARTIERO, Elisa Maria. **Jovens, trabalho e educação: a conexão subalterna de formação para o capital**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 (Coleção Educação Contemporânea).

SCAPIN, Irene Aparecida dos Santos. **Formação continuada de professores, educação a distancia e Grupo de Trabalho em Rede:** reflexões acerca da proposta governamental. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/frm_login.php?origem=moodle>. Acesso em: jul. 2010.

SMITH, A. Artigo II: Os gastos das instituições para a educação da juventude. In: _____. **A riqueza das nações:** investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 199-218.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPUS, Roselane Fátima. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. In: **Revista Educação & Sociedade**, ano XVIII, nº 61, dez. 1997.

SHIROMA, Eneida Oti. **Política educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

SCALCON, Suze. O pragmatismo e o trabalho docente profissionalizado. In: Dossiê: política educacional, formação e trabalho docente. **Revista Perspectiva**, v. 26, n. 2 (jul./dez. 2008). Florianópolis, SC: NUP/CED.

SILVA, Maria Abádia da. **Vídeo 01 da professora Maria Abadia – Prática Profissional**, Disponível em: <<http://moodle2.mec.gov.br/mdl05/course/view.php?id=34>>. Acesso em: 9 dez. 2012a.

_____. **Vídeo 02 da professora Maria Abadia – Prática Profissional.** Disponível em: <<http://moodle2.mec.gov.br/mdl05/course/view.php?id=34>>. Acesso em: 9 dez. 2012b.

_____. **Vídeo 03 da professora Maria Abádia - Processo de avaliação.** Disponível em: <<http://moodle2.mec.gov.br/mdl05/course/view.php?id=34>>. Acesso em: 9 dez. 2012b.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil:** anos 90. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fatima Felix. **Política e gestão da educação.** 3. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010.

VIEIRA, Juçara Maria Dutra. **Piso salarial para os educadores brasileiros:** quem toma partido? Tese (doutorado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12059/1/2012_Ju%C3%A7araMariaDutraVieira.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2015.

VIRIATO, Edaguimar Orquizas. Descentralização e desconcentração como estratégia para redefinição do espaço público. In: LIMA, Antônio Bosco de (Org.). **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada.** São Paulo: Xamã, 2004.

VIRIATO, Edaguimar Orquizas; CÊA, Geórgia Sobreira dos Santos. As implicações da perspectiva gerencial aplicada à organização e à Gestão Escolar. In: FIGUEIREDO, Irene Marilene Zago; ZANARDINI, Isaura Mônica Souza; DEITOS, Roberto Antônio (Org.). **Educação, políticas sociais e Estado no Brasil.** Cascavel, PR: Edunioeste, 2008.

UNDIME. **MEC reconhece dificuldades dos estados para pagar piso salarial de professores.** Disponível em: <<http://undime.org.br/noticia/mec-reconhece-dificulda-des-dos-estados-para-pagar-piso-salarial-de-professores>>. Acesso em: ago. 2015.

ZANARDINI, Isaura Mônica Souza. A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da pós-modernidade. **Perspectiva.** Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 245-270, 2007.

_____. Reforma do Estado e da gestão escolar: uma leitura da articulação via eficiência gerencial. In: FIGUEIREDO, Irene Marilene Zago; ZANARDINI, Isaura Mônica Souza; DEITOS, Roberto Antônio (Org.). **Educação, políticas sociais e Estado no Brasil.** Cascavel, PR: Edunioeste, 2008.

WONSIK, Ester Cristiane. **A valorização e a precarização do trabalho docente:** um estudo de políticas públicas a partir de 1990. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Departamento de Educação e Trabalho, UEM, Maringá, 2013. Disponível

em: <[http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/748/1/UEM_PPE_M_Wonsic,
EsterCristiane_2013.pdf](http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/748/1/UEM_PPE_M_Wonsic,EsterCristiane_2013.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2013.